



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

“Concepciones de los estudiantes de bachillerato en torno a los docentes”

Tesis que para obtener el Grado de
Doctor en Educación
Presenta

Juan Antonio Moreno Tapia

Tutora:
Dra. Gloria Evangelina Ornelas Tavarez

Dedicatoria:

A Jesús, el Maestro

A Margarita Tapia Domínguez †

Mi madre, mi raíz.

A Claudia Glafira

Mi cielo, mi luz, mi amor

A Joel y Livier

Mi razón de ser, hacer y estar

AGRADECIMIENTOS

Dice mi Maestro Javier que no venimos solos, somos como una racimo de uvas en el que nos toca ser la uva del frente, detrás de nosotros están nuestras familias, nuestros amores, nuestros encuentros y desencuentros, las ideas de nuestros profesores y nuestros amigos, el alma del abuelo o las costumbres de la abuela, la historia del mundo y nuestro paso en él, de forma tal que cuando hablamos o escribimos, de alguna manera se escuchan las voces de todos, así que todas estas ideas, junto con las de los teóricos consultados, son voces e ideas de todos aquellos que me construyeron y construyen y que hicieron posible lo que soy; deseo agradecer profundamente a:

La Dra. Gloria Evangelina Ornelas Tavares, por su cariñosa guía en todo este proceso de construcción y que ha dado como fruto esta tesis de la que puedo decir con sincera humildad, también en mucho es de ella.

A la Dra. Yolanda López Contreras quien ha sido una fuente de apoyo, motivación y confianza en este y muchos procesos de mi formación académica.

Al Dr. Javier Guerra Ruiz Esparza, mi Maestro, que con extraordinaria generosidad, implacable e impecable intento, ha compartido conmigo mucho de lo que sabe pero sobre todo de lo que es.

Al Dr. Raúl Enrique Anzaldúa Arce, cuyos seminarios y comentarios siempre alimentaron en forma pertinente y asertiva mi trabajo y mi crecimiento personal.

A la Dra. María Luisa Murga Meler, por la generosidad con que compartió su agudeza, sus conocimientos y la bondad de su lectura y comentarios a mi trabajo.

A la Dra. Gabriela Victoria Czarny Krischkautzky y al Dr. Antonio Carillo Avelar, por su lectura y comentarios comprometidos con mi formación y mi tesis.

A mis colegas, compañeros y amigos del “Seminario Cosmovisión en sujetos educativos, a través del estudio de sus trayectorias”: Mtra. Norma Alcántara

Gómez, Mtra. Mirna Araceli Ochoa Acebo y Mtro. Luis Alfonso García Buendía, quienes me acompañaron con su afecto e inteligencia a lo largo de este proceso.

A la Mtra. Norma Sanjuana Reyes Hernández, emprendimos el mismo vuelo, su acompañamiento y ejemplo, fue parte de mi fortaleza para mantenerme en el camino.

Al Dr. Gilberto Giménez Montiel, por permitirme aprender y abrir para mi muchas puertas y encender luces que sin duda, iluminaron mi trabajo y mi formación.

Al Profesor Pedro Luis García Gómez y a la Mtra. María de la Luz Vidales Fernández, por comprender los objetivos de la investigación, abrirme las puertas del Plantel y permitirme realizar mi trabajo con toda libertad.

Al Lic. Joel Castillo García y al Lic. José Luis Castillo Arellano por las facilidades y apoyo institucional que recibí durante la elaboración y culminación de la tesis.

A los profesores y comunidad del Colegio de Bachilleres Plantel 17, Pavón, que me adoptaron en su cotidianidad, y en especial al Lic. Pablo Cesar García Chávez, Mtra. Claudia Vázquez Patiño, Lic. Juan Monreal Espinoza y el Ing. Valente Martínez Salazar con mi más profunda admiración y respeto por permitirme que me acercara a su trabajo y su invaluable colaboración para la realización del mío.

A los alumnos del Grupo "C" del Plantel 17, Generación 2007-2010, Abraham, Absalón, Camilo, Pamela, Tania, María Fernanda, Víctor, Viviana, Usiel, Samael, Alma, Fernanda, Miguel Iván, Jacobo, Diego, Eduardo, cuya voz intente que fuera mi voz, con mucha admiración y respeto por sus esfuerzos y sus sueños, deseando que todo lo que deseen se haga realidad.

A mi Padre, Don Vicente y a mis hermanos, Vicente, María Livier y Luis Enrique, su amor es mi motor

A la Familia Martínez Saldaña, Doña Tere y Don Alfredo, Adriana, Tere, Julia y Gaby, Miguel, Alan, Mauricio, Carlos, Natalia, Miguel Ángel y Michel; quienes siempre estuvieron atentos a mi avance y que con su cariño y oraciones me impulsaron al logro de esta tesis.

Índice

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I EL MODELO DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 Concepciones como explicación de las relaciones entre profesores y alumnos de bachillerato	14
1.2 El estudio de las concepciones en el marco de la construcción simbólica	34
CAPÍTULO II CONTEXTO INSTITUCIONAL, EL SUJETO, LOS RETOS Y DESAFIOS DE LA ADOLESCENCIA EN EL SIGLO XXI	42
2.1 Historia del bachillerato en México	43
2.2 El Colegio de Bachilleres en San Luis Potosí	51
2.3 La noción de sujeto, hacia una explicación del sentido de la existencia.	59
2.4 Adolescencia en el siglo XXI	63
CAPÍTULO III SOLEDAD DE GRACIANO SÁNCHEZ COMO CONTEXTO DE INTERACCIÓN EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DE LOS ADOLESCENTES	68
3.1 Soledad de Graciano Sánchez Romo, su historia y contexto	69
3.2 Adolescencia en Soledad de Graciano Sánchez, identidad de los alumnos del Colegio de Bachilleres Plantel 17, Rancho Pavón.	78
CAPÍTULO IV CONCEPCIONES DE LOS ALUMNOS DE SEXTO SEMESTRE GRUPO C, DEL COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL 17 EN TORNO A LOS DOCENTES.	98
4.1 Colegio de Bachilleres Plantel 17, Rancho Pavón	102

4.2 Los Profesores del Plantel	104
4.3 Grupo C, del sexto semestre del Plantel 17	106
4.4 El maestro y el control del grupo, la exigencia y los métodos de evaluación.	110
4.5 El profesor y los contenidos, las estrategias didácticas	121
4.6 Conocer al maestro como estrategia escolar	130
4.7 El buen profesor	134
CONCLUSIONES	146
REFERENCIAS	154

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza y aprendizaje, constituye el principal vínculo por el que profesores y alumnos establecen cualquier tipo de relación; estas relaciones, sus acciones y productos, están permeados por las opiniones que pueden despertarse en uno u otro sentido, a su vez, las opiniones, no surgen espontáneamente, tienen un referente en el contexto y la vida misma en que nacen y se desarrollan.

Las opiniones, consideradas como el concepto que se tiene acerca de algo; pueden ser estudiadas desde las concepciones, y orientadas por una visión social, histórica y antropológica. El presente estudio, en el contexto de la Educación Media Superior, procura hacerlo, pues se parte de la idea de que las concepciones representan un constructo colectivo, como productos sociohistóricos; en este sentido, López Austin (1980:7) señala que “el estudio de las concepciones debe partir del conocimiento de las sociedades que las crean y, recíprocamente, puede dar debida cuenta del mundo natural y social en el que los creadores han vivido”

Se pretende además, otear en las concepciones que generan los alumnos de bachillerato, respecto de los profesores, para ello, debe primero, describir las condiciones sociohistóricas en las que se generan estas concepciones y dar cuenta del mundo en el que los jóvenes se han desarrollado, la historia que han vivido, particularmente en las instituciones educativas.

López Austin (1980) destaca la importancia del estudio de las concepciones en tanto que pone de manifiesto la ideología como conjunto de creencias sistematizado de representaciones, que históricamente surgen de una sociedad dada, estas incluyen la visión de la parte central y más importante del cosmos: el ser humano.

Considerando las implicaciones de la adolescencia en el siglo XXI, resulta interesante, tomando en cuenta este panorama de globalización y las tensiones entre modernidad y tradición, describir la forma en que el concepto mismo y las concepciones de los estudiantes de bachillerato permeadas por la posmodernidad, construyen de la educación en general y de la escuela, a través de lo que piensan sobre los profesores.

En ese sentido, el propósito implícito de este estudio es explicar el sistema ideológico y su ubicación en la vida de los estudiantes de bachillerato que le dieron existencia, desde las condiciones sociales que se mencionan y que hicieron posibles dichas concepciones.

La presente tesis está constituida por cinco capítulos y un apartado de conclusiones, en el primero de ellos se expone la postura teórica desde la cual se aborda la construcción de las concepciones, y que remite a una visión antropológica en la que se sostienen como parte del constructo de la cosmovisión de los pueblos, así como una breve descripción de la situación en la que se desarrollan los adolescentes y jóvenes de esta época; a partir de esta visión, se realizan los cuestionamientos que guían la investigación y que dan origen al dispositivo metodológico en cuanto a; los objetivos que se persiguen, la etnografía como una postura epistemológica, en la que la construcción del método las técnicas, los métodos y los instrumentos de campo buscan mantener la congruencia del trabajo, con ésta finalidad se realizó investigación documental que sustenta el contexto sociohistórico e institucional en el que se desarrollan los alumnos; entrevistas semiestructuradas y el café filosófico que permiten identificar tanto el discurso individual como el colectivo que construyen los alumnos; la observación participante, cuyos resultados dan cuenta de las rutinas y ritos que construye la escuela como institución, los profesores y los alumnos. En este mismo capítulo se describe la tradición de los estudios relacionados con la construcción simbólica, algunas de las investigaciones que se han realizado al respecto en México, para ubicar el estudio de las concepciones como parte de esta línea.

El segundo capítulo se refiere al contexto institucional en el que se observan a los sujetos de la investigación, pues se considera que las instituciones, como espacios en los que se desarrollan y actúan las personas, generan a su vez formas particulares de observar y hacer la educación, además las condiciones que les dieron origen, los fines que persiguen y la organización en las que se configuran, determinan ciertas pautas de actuación, que se reflejan en la cotidianidad y en la construcción de las concepciones de los alumnos, para ello se

hace una breve descripción del bachillerato en México y se pretende ubicar el modelo del Colegio de Bachilleres en este tránsito histórico cuyo objeto es la educación de los adolescentes, se relata además la instauración del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí, con la idea de puntualizar las condiciones institucionales en la que tanto alumnos como maestros exponen su visión de la educación y las relaciones que pueden establecer entre ellos.

En el tercer capítulo, se aborda la noción de sujeto para destacar la importancia de manifestar una postura respecto al concepto de adolescencia y los adolescentes como parte de un entramado social al que están expuestos, y en el que se ven delimitados para construir y ubicar sus expectativas acerca de la vida y del papel que desempeñan en la sociedad, para ello, también se hace una descripción de los retos y desafíos que los adolescentes del siglo XXI deben afrontar, particularizado con las condiciones que se viven en América latina, México y *Soledad de Graciano Sánchez*.

Se aborda en el cuarto capítulo, la historia del Municipio de *Soledad de Graciano Sánchez* como el marco contextual en el que se define la identidad de los adolescentes soledenses y que ésta a su vez permite construir concepciones acerca de la vida, la educación, la escuela y sus profesores, posteriormente se aborda la postura teórica en la que se observa la configuración de la identidad, para después, como fruto del trabajo empírico emanado de la observación participante, dar cuenta de cómo viven la adolescencia los jóvenes de Soledad y describir sus principales rasgos identitarios.

En el quinto capítulo como resultado del trabajo de campo, se hace la narrativa en torno a cuatro temas que se identificaron tanto en la observación participante como en las entrevistas y los cafés filosóficos, y que tienen que ver con:

- A. El maestro como quien posee el control, sus exigencias y los métodos de evaluación que utiliza.
- B. La relación del profesor con los contenidos y sus estrategias didácticas.
- C. El conocimiento del profesor como una estrategia escolar que le permite a los alumnos tanto sobrevivir, como permanecer en la escuela.

D. La idea del buen maestro como una forma de definición.

Para ello se expone en un primer momento, la descripción del Plantel 17 y del grupo de sexto semestre que fue objeto del trabajo.

El último apartado, corresponde a las conclusiones de esta tesis, como apertura se hace una declaración sobre la postura particular en la que se observa la práctica docente, no pretendiendo que lo visto se ajustara a tal postura o que se aprobara o desaprobara, sino declarando conscientemente que desde esta mirada se procuran comprender las concepciones que los alumnos construyen de sus docentes; luego se hace una reflexión respecto al contexto, tanto sociohistórico como institucional para luego retomar los objetivos que se proponen en el dispositivo metodológico y finalmente cerrar con una reflexión sobre la cosmovisión que tienen los alumnos acerca de la educación en general.

La presente tesis, como trabajo de investigación realizado desde un enfoque interpretativo, pretende como señala Suárez (2007) proporcionar descripciones que colaboren en la comprensión de cómo transcurre el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones de quienes las llevan a cabo en los diferentes escenarios sociales, histórica y geográficamente contextualizados, sobre la base de la interpretación de sus saberes, convicciones, creencias, motivaciones, valoraciones, intenciones subjetivas e interacciones con los otros; es decir, se pretende a través de la comprensión de los significados que se edifican en torno a las relaciones entre alumnos y profesores, explicar y construir formas de ser y hacer escuela, pues toda acción tomada sin tener como sustento la comprensión de los hechos, las condiciones y los significados, carece de cimientos pertinentes que permitan diseñar modelos y esquemas de actuación dirigidos a la autonomía y emancipación de los individuos a través de la educación.

CAPÍTULO I EL MODELO DE INVESTIGACIÓN

El rasgo que caracteriza a la especie humana por sobre las otras, es la conciencia de ser, es decir, el hombre en todo su devenir histórico se ha formulado una gama de interrogantes, y muchas de ellas caen o tienen que ver con aspectos relacionados con la existencia, reflexión y trascendencia del hombre mismo en su situación espacio temporal; tales planteamientos existenciales están inscritos en el plano ontológico y axiológico.

No se debe soslayar que es en el seno de la sociedad donde el hombre tendrá que dar respuesta a las incógnitas que no sólo le plantea la existencia, sino la misma posición asumida por el ente llamado hombre, es decir, la reflexión del hombre no sólo corre en el sentido de la existencia per se, sino además, transita por los propios caminos que la misma humanidad ha trazado; indudablemente en este tránsito se encuentra implícita una relación dialéctica entre el hombre y el cosmos, entre el cosmos y el hombre.

La sociedad, como producto de esta relación dialéctica, plantea diferentes y cada vez más complicadas reflexiones acerca de la existencia, que trascienden la simple y llana sobrevivencia; el asunto tiene que ver con generar condiciones que le permitan al hombre crear una sociedad en la que prevalezcan formas de organización y convivencia que le conduzcan a lograr mayores niveles de trascendencia. Estos niveles de abstracción, el hombre los ha venido planteando desde el origen mismo, a partir de preguntas que han detonado su desarrollo, tales como: ¿Quién soy? ¿Qué hago aquí? ¿De dónde vengo? ¿A dónde me dirijo?

En amplios sentidos, éstas han sido cuestiones universales y preocupaciones históricas de la humanidad en su conjunto; no obstante vivir en esta sociedad, caracterizada por el vértigo de las comunicaciones, el conocimiento y la globalización, siguen regulando el pensamiento y la existencia del hombre del siglo XXI. El fruto de estas reflexiones, finalmente se concretan en el sentido de la vida, es decir, la forma como el sujeto desea vivir y trascender su existencia, en la manera cómo dicho sujeto esbozará pragmáticamente su concepto o proyecto de

vida; en este sentido, la cultura generada desde tiempos remotos, ha sido y seguirá siendo la depositaria de dichos saberes o conocimientos, transmitidos y preservados generacionalmente.

Respecto a la educación, los cambios han sido pocos, peor aún, el avance en general en las ciencias sociales y sus consecuencias prácticas ha sido lento y pobre; apenas se ha transformado el concepto de democracia generado por los griegos durante la antigüedad clásica; la mayéutica atribuida a Sócrates como técnica de enseñanza, es revaluada a partir de la perspectiva constructivista. Esta situación, es atribuible a las posturas que se han tenido, primero en cuanto al concepto de ciencia y si dentro de éste cabe, lo humano, es decir, si el estudio de los fenómenos que produce la humanidad, pueden ser calificados como ciencia; de ser así ¿el método utilizado debe ajustarse al de las otras ciencias para poder afiliarse como tal?

En primera instancia y por hegemonía de las ciencias naturales y exactas, se impuso que todo conocimiento generado por el estudio de los fenómenos humanos tiene que ajustarse al molde que propone el método científico. Sin embargo, a diferencia del método científico, el desarrollo de las ciencias sociales se ha visto constreñido al paradigma interpretativo del positivismo con sus implicaciones sociales, filosóficas y éticas.

Una de las principales interrogantes epistémicas en el campo de las ciencias sociales es la validez del conocimiento producido; se ha pretendido que la epistemología haga uso del mismo sistema metodológico de las ciencias naturales para explicar los procesos de las ciencias sociales, cuestión que ha llevado a una especie de crisis epistemológica según Guerra (2009) lo observa de la siguiente manera:

(...) la crisis de la cultura pública, ha obligado a la revisión de los supuestos que han orientado el desarrollo del conocimiento, de manera particular en las ciencias sociales, hacia orientaciones y perspectivas interpretativas y constructivistas. Se ha subvertido radicalmente el sistema básico de creencias, de principios y de visiones generales de la realidad y sobre el conocimiento, que guían, condicionan y potencian el trabajo de investigadores, intelectuales,

políticos, y de los prácticos, lo cual no sólo afecta la elección de los métodos de producción y difusión del conocimiento, sino también, la concepción del conocimiento -epistemología- y la propia consideración de la realidad – ontología-.

En este sentido, se considera que todo proyecto de investigación implica un modelo que no siempre se explicita, que no es un modelo lineal, resulta ser más bien interactivo en todos sus elementos y que siempre está en construcción, como lo propone Giménez (2011) y en el que destaca en forma sencilla, los fines, lo conceptual, las preguntas de investigación, como el corazón del modelo, los métodos y la validez del modelo, como se muestra en el esquema siguiente



Esquema del modelo de investigación, Gilberto Giménez (2011)

Basado en lo anterior, se presenta el modelo de investigación de la presente tesis, en el que se pretende expresar: las motivaciones que llevan a realizar un estudio sobre las concepciones de los alumnos sobre los profesores, a partir de la reflexión de las relaciones que se establecen entre estos dos sujetos inmersos en un contexto específico; la perspectiva conceptual y teórica desde donde se considera la construcción de las concepciones, el contexto sociohistórico en el que se observa este fenómeno, las preguntas que surgen y que guían la investigación, en cuanto a sus objetivos, justificación y metodología; finalmente, se hace una descripción de las concepciones en el marco de los

estudios realizados sobre la construcción simbólica, con el fin de ubicar el presente estudio en el marco de este tipo de investigaciones.

1.1 Concepciones como explicación de las relaciones entre profesores y alumnos de bachillerato

“... la realidad de nuestra vida diaria consiste en un fluir interminable de interpretaciones perceptuales que nosotros, como individuos que comparten una membresía específica, hemos aprendido a realizar en común.”

Carlos Castaneda, Viaje a Ixtlan

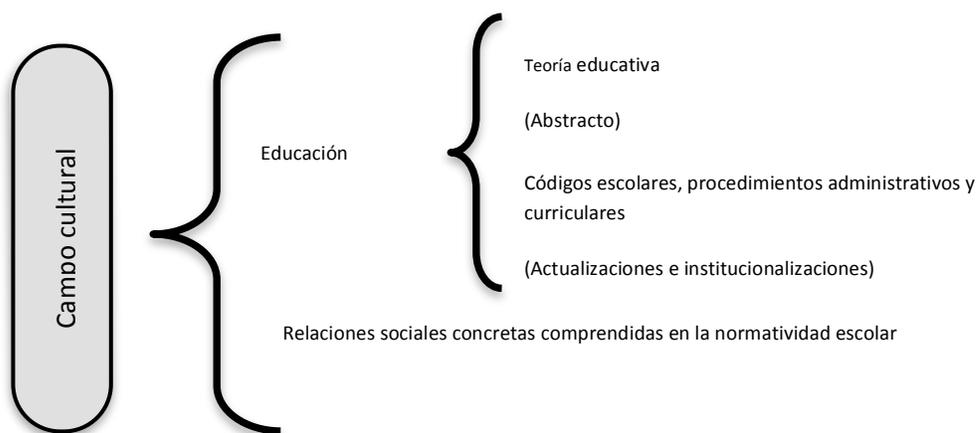
Las concepciones que los estudiantes de bachillerato tienen acerca de los profesores son parte de un sistema ideológico, por lo que resulta necesario plantear las definiciones de los conceptos que se manejan, considerando para ello la postura que señala López Austin (1980), misma que para definir el concepto ideología parte de cinco premisas:

1. Está formada por un conjunto de representaciones, ideas y creencias.
2. Es un conjunto sistematizado.
3. Las representaciones, ideas y creencias están condicionadas socialmente, en última instancia, por las relaciones de producción.
4. El condicionamiento social no es advertido por el propio productor del proceso ideológico.
5. A través de la actualización de las representaciones, ideas y creencias del conjunto sistematizado, se tiende a la satisfacción de las aspiraciones, objetivos e ideales de un grupo social.

Limoeiro Cardoso (1975), distingue dos planos de la ideología, el abstracto, que comprende sistemas articulados de ideas y el de la actualización de las ideas y de su institucionalización.

En lo que se refiere a los sistemas ideológicos en particular, López Austin (1980), señala que la acción del hombre se desarrolla en diversos planos, políticos, religiosos, morales, estéticos, filosóficos, mágicos y otros más. Cada uno de estos campos, comprende un ámbito del universo sobre el que el hombre actúa, creando para ello una forma particular de conciencia social, en cuya integración participan, otorgándole especificidad, la naturaleza del ámbito de acción, el tipo de acción y las relaciones sociales que le enmarcan.

Trasladando esta idea al campo cultural, se puede encontrar como una forma particular de conciencia social a la educación; el sistema ideológico estará constituido, en lo abstracto, por la teoría educativa, en el plano de las actualizaciones e institucionalizaciones, los códigos escolares y los procedimientos administrativos y curriculares que rellenan la vida escolar; el ámbito particular del universo lo constituyen las relaciones sociales concretas comprendidas en la normatividad escolar.



Esquema de los campos particulares de acción, López Austin (1980), Ejemplo en el campo cultural, educación (Elaboración propia).

De este modo, la conciencia de los estudiantes se materializa en el plano de lo concreto a partir de las acciones que se realizan en el marco de las normas escolares, los procedimientos administrativos y las prescripciones curriculares, en el plano abstracto, se observa a partir de un sistema ideológico particular, en el que los elementos van siendo delimitados y estructurados por la relativa conciencia interna, es decir, en el conjunto sistematizado de ideas y creencias

elaborados desde la teoría de la educación y condicionado por las relaciones sociales, que existen en la propia escuela y a partir de ella.

El sistema ideológico de los estudiantes de bachillerato, es entonces, un conjunto articulado de elementos ideológicos delimitados por las acciones que se desarrollan en el marco de las teorías que explican a la educación y los códigos escolares, normatividades y el curriculum prescrito, en el particular ámbito de las relaciones sociales que se establecen en la escuela. Estos elementos se articulan entre sí por un mecanismo lógico, axiológico y emocional, que enlaza los elementos mencionados del sistema, estructurándolos en un cuerpo jerarquizado y coherente; elimina u oculta sus contradicciones y crea nuevos elementos, necesarios para la concordancia interna.

El presente estudio, procura demostrar el mecanismo que articulan las teorías educativas, códigos escolares, la prescripción curricular y las relaciones sociales que se desarrollan en la escuela, desde las concepciones que los estudiantes tienen sobre los profesores, con el fin de describir la estructura de jerarquizaciones, así como los elementos creados o agregados para la concordancia interna.

En este campo, el sistema ideológico que nace de las ideas y creencias de los estudiantes, forma un conjunto articulado de otros sistemas, una cosmovisión con la que los estudiantes dentro de la comunidad educativa mexicana en este siglo XXI, pueden aprehender el universo.

Se dice de esta era, que como en ninguna otra, el hombre ha sido expuesto a una cantidad de cambios y estímulos mayor que en otras etapas de la historia, los adelantos tecnológicos y científicos vinieron a darle un vuelco a la sociedad moderna; la era informática y de las comunicaciones significan un nuevo parteaguas en la construcción de la llamada globalización.

Sin embargo, Gilberto Giménez (2002) sostiene que la globalización se ha definido desde dos perspectivas, como una diversidad fragmentada de la cultura y como una circulación de los bienes culturales, es decir, puede interpretarse como una fragmentación caleidoscópica o como una estandarización de la cultura; derivado de lo anterior se han construido diferentes nociones en torno al concepto,

tales como internacionalización, liberalización, universalización, occidentalización o modernización y desterritorialización; a lo que concluye que si bien existe una globalización industrial y económica, este término no puede aplicarse a la cultura ya que los bienes culturales están parcialmente industrializados y comercializados, no se difunden de manera igualitaria y general por el planeta; es imposible pensar que se encuentre establecida una cultura global, pues las culturas particulares o locales, siguen subsistiendo con sus propios elementos.

Por lo que estos adelantos se significan, en términos virtuales, por acortar distancias y tiempos que antaño separaban a las sociedades; el mundo de hoy encuentra cada vez más parecido con los mundos de ficción creados por grandes pensadores, tanto de la ciencia, como de la literatura, mismos que dibujan mundos sólo imaginados en la mente de sus autores, las grandes utopías han dejado de ser una quimera. La sociedad del siglo XXI ha dado un gran salto, muy a pesar de la confrontación entre los que apuestan a la progresión y quienes representan la regresión; esta díada nos muestra la nueva polarización de la modernidad.

Mucho se ha dicho, sobre el panorama que se presenta en esta etapa de la humanidad; el inicio del siglo XXI, sin duda, planteó la reflexión sobre el horizonte donde se despliega el rumbo de la sociedad; como fruto de lo anterior se han producido visiones que pretenden mostrar los principales rasgos de las condiciones que vive el planeta.

Luigi Bonate (2006) ofrece algunas de las luces y sombras que caracterizan a la globalización:

- Los Estados se han desestatizado, perdiendo partes relevantes de su soberanía, también en el sentido territorial del término.
- Los ciudadanos se han desnacionalizado, o defienden su derecho a diferenciarse del Estado Nación
- El derecho interno correspondiente a cada uno de esos Estados se ha convertido en un fragmento de un acervo jurídico más amplio.

- Las economías nacionales ya no son autosuficientes y ya no pueden permanecer dentro de mercados cerrados, aunque los ciudadanos se deben circunscribir a un territorio específico.
- En muchos casos, de hecho, las divisas nacionales han desaparecido; dólar, euro, libra esterlina, así como el yen, pueden ser tomadas como monedas de cambio en cualquier mercado.
- Las culturas en sentido antropológico, se han acercado, si no es que incluso sobrepuesto, pero también piden reivindicar su autonomía.
- El mismo fenómeno se está registrando hasta en los sistemas de las fuerzas armadas, cada vez más integrados, bajo intereses político-económicos específicos.
- El mecanismo destinado a coordinar todo esto, el Estado democrático, se ha podido difundir en un mayor número de países como discurso político, pero que dista mucho de la democratización de la sociedad.

Alicia de Alba (1998: 53-57) al pensar en los retos para el siglo XXI, señala que es obligado llevar a cabo una contextualización de los aspectos más relevantes que se observan en el momento actual; los rasgos más significativos que ella encuentra en su contextualización son:

- Ausencia de una utopía social
- Crisis ambiental y amenaza nuclear
- La pérdida de sentido, la indiferencia de las sociedades contemporáneas.
- El injusto reparto de la riqueza
- El impacto de la tercera revolución industrial
- La comunicación en el mundo contemporáneo
- Las luchas de liberación nacional
- Las minorías étnicas en las naciones

Delors (1996: 10-12, 16-18) señala que la entrada a este grado de modernidad trae consigo desilusiones y desencantos; incremento en el desempleo; los fenómenos de desigualdad y exclusión generan tensiones que serán superadas a través de la educación; el hombre sin perder sus raíces se convierte en ciudadano del mundo, aunque no puede transitar y laborar libremente por él; se adapta a la modernidad, a las nuevas tecnologías sin negarse a sí mismo, con libertad y autonomía, pero siempre en colectivo, con solidaridad y valores.

Bajo esta línea de reflexión se deben hacer explícitas las condiciones ante las cuales debe responder la sociedad; Delors (1996) señala que en el escenario de la modernidad, existen tensiones que la sociedad debe superar, con la intención de estructurar políticas educativas que respondan a los retos del desarrollo humano sostenible, el entendimiento mutuo entre los pueblos y la democracia efectivamente vivida:

- Tensiones entre lo mundial y lo local.
- Entre lo universal y lo singular.
- La tradición y la modernidad.
- El largo y el corto plazo.
- La indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades.
- El extraordinario desarrollo de los conocimientos y la capacidad de asimilación del ser humano.
- Lo espiritual y lo material.

La sociedad neoliberal, según Pérez Gómez (2004) esta permeada por el poder de socialización de los medios de comunicación, que plantea nuevos retos para la práctica educativa; existe una nueva forma de ciudad, donde la configuración espacio temporal, obedece a lógicas diferentes a las comúnmente previstas, lo que en otro tiempo parecía distante, resulta como algo presente aquí y ahora, esto se refleja en un modo nuevo de establecer relaciones económicas,

sociales, políticas y culturales, con ello, el contexto cultural del siglo XXI ha mutado a lo complejo, flexible, plural y diversificado, pero aún no a una diversidad de evidente interculturalidad y una ciudadanía de avanzada.

Centrando los aspectos anteriores, Anzaldúa (2006:112) describe el efecto de la globalización sobre el orden social y las expectativas de los jóvenes, cuando refiere:

Los jóvenes han sido víctimas de este nuevo orden social y laboral, pues han tenido que enfrentar el desempleo masivo y las precarias condiciones de los escasos trabajos vacantes. Aunada a la exclusión laboral, los jóvenes se han visto también excluidos de la educación, lo que sin duda agudiza las contradicciones de su existencia.

Aparentemente los efectos de la globalización, además de trastocar la economía, repercuten en las expectativas de los jóvenes, pues, al decir de Anzaldúa, los jóvenes de hoy han tenido que cambiar su posicionamiento frente a la sociedad y lo que proyectan a futuro, para hacer frente al desvanecimiento de los principales referentes que los posicionaban en la integración social y a las condiciones de marginación en las que los coloca el capitalismo global, que los absorbe en diversas formas de consumismo, haciéndolos objetos de mercado.

De lo anterior se puede vislumbrar que el panorama para los próximos adolescentes, nacidos en el siglo XXI, es un horizonte donde el sentido territorial es diferente al que hasta hace poco se vivía, así como la ciudadanía, donde las economías nacionales son insuficientes; los países poco desarrollados aparecen como maquiladores de los industrializados, por lo que a estos jóvenes se les pedirá orientar su formación hacia este aspecto, seguir instrucciones e interpretar información. La ausencia de utopías sociales, repercuten en el sentido mismo de la vida, los adolescentes del siglo XXI, se verán obligados a otorgar sentidos diferentes a lo conocido en el siglo pasado, armados de su familiaridad con la tecnología, pues serán una generación en la que en muchos sentidos siempre la verán presente, ostentándola o careciéndola, donde el espacio y el tiempo no son limitantes para intercambiar impresiones con otros adolescentes; en esos

contextos, las estructuras que les hereda el siglo XX, cobran nuevos significados, por ejemplo, la educación, la escuela, las aulas, el profesor.

En este entramado, el adolescente, que estudia el bachillerato, procura construir su futuro, a partir de lo que concibe como tal; la edad de los alumnos de bachillerato, fluctúa entre 15 y 19 años, las condiciones que les ofrece el mundo moderno se observan en un panorama mucho más complejo del que dibujan, Bonate, De Alba y Delors.

La juventud, dice Hernández (2008:25) es una construcción sociohistórica, es decir, ser joven cobra diferentes significados de acuerdo a la época y cultura en que se coloque; las distintas sociedades le han impuesto a la juventud un orden y sentido propio, por lo que resulta más adecuado hablar de juventudes y las condiciones socioculturales en que se desarrollan.

Por otro lado, generalmente se identifica a la juventud, como el periodo de transición entre la infancia y la edad adulta, como una etapa de aprendizaje, preparación para el trabajo y ensayo de experiencias; sin embargo, durante la juventud, deciden y experimentan situaciones cruciales para su vida futura. El acuerdo 442, del Diario Oficial de la Federación, donde se anexa el documento Reforma Integral de la Educación Media Superior en México, comenta con base en la encuesta nacional de la juventud 2005, que el rango de edades entre las que se cursa el bachillerato es precisamente en el que los adolescentes toman decisiones fundamentales, como lo muestra el siguiente cuadro:

Edad promedio de eventos significativos en la vida de los jóvenes			
Momentos	Hombres	Mujeres	Total
A la que dejaron de estudiar	17.3	16.2	16.7
De su primer trabajo	16.4	16.4	16.4
De su salida por primera vez de la casa de tus padres	18.6	18.7	18.7
De su primera relación sexual	17.1	18.0	17.5
De la primera vez que usaron métodos anticonceptivos	18.3	19.9	19.0
Que se casaron o unieron por primera vez	20.7	19.2	19.8
Cuando se embarazaron o embarazaron a alguien	21.2	19.4	20.0
Cuando nació su primer hijo (a)	ND	19.9	-

Fuente: Encuesta Nacional de Juventud 2005. México: Instituto Nacional de la Juventud, 2006.

En síntesis, el primer trabajo tanto en mujeres como en hombres, la primera vez que salen de la casa de los padres, la primera relación sexual, la primera vez que usaron métodos anticonceptivos y la etapa en la que los varones reconocen su paternidad, sucede en el rango de edad que supone la estancia en el bachillerato.

Eduardo Weiss (2008:2) comenta que “los jóvenes, son en muchos aspectos sensibles a la modernidad”; baste observar que los primeros consumidores de los avances tecnológicos en comunicación son precisamente los jóvenes, la telefonía a través de los celulares, la publicidad en la televisión es dirigida esencialmente a este grupo de edad, los principales usuarios de los portales de Internet y la redes sociales son acaparadas por la juventud, no importa el estrato socioeconómico.

Agrega Weiss (2008), las tendencias que caracterizan la sociedad de este siglo, también han permeado la escuela, lo que abre interrogantes acerca del papel que juega la institución escolar en los procesos de construcción de la subjetividad de los jóvenes así como de la apropiación que realiza el individuo de los recursos culturales, locales y globales y por su agencia en las prácticas culturales en las que participa.

Considerando entonces las concepciones desde esta perspectiva, el contexto sociohistórico que convoca el siglo XXI a los adolescentes del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí, específicamente en el plantel 17, ubicado en la Unidad Habitacional *Pavón* del Municipio *Soledad de Graciano Sánchez Romo*, desde una perspectiva crítica analítica, con un enfoque etnográfico, se plantea lo siguiente:

¿Cuáles son las concepciones de los estudiantes de bachillerato, respecto a los profesores?

A partir del esquema que arriba se señala, se considera entonces que las concepciones como productos de los sistemas ideológicos, se desarrollan en dos planos, el abstracto y el de las actualizaciones e institucionalizaciones, por lo que, se plantean las siguientes preguntas de investigación en el marco de cada plano:

- En lo abstracto (teoría de la educación)
 - ¿Qué creencias tienen los alumnos acerca de los fines de la educación y la escuela?
- En las actualizaciones e institucionalizaciones
 - ¿Cuáles son los principales rasgos culturales que caracterizan a la población estudiantil del Colegio de Bachilleres?
 - ¿Qué rasgos son identificados por los alumnos en los profesores?
 - ¿Cuáles son las creencias que los estudiantes, a partir de su condición sociohistórica, generan acerca de los profesores?

De este modo el presente estudio pretende en lo general:

Analizar las concepciones de los alumnos del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí respecto a los profesores.

Para llegar a ello, sus objetivos específicos procuran:

1. Reconocer las creencias que los alumnos del Plantel 17 del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí, tienen acerca de los fines de la educación y la escuela, es decir, su cosmovisión del campo educativo.
2. Distinguir los principales rasgos que caracterizan la población estudiantil del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí.
3. Describir los rasgos que los alumnos del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí identifican en los profesores
4. Identificar las creencias que los estudiantes a partir de su condición sociohistórica, generan acerca de los profesores.

Los estudiantes de bachillerato, como sujetos que transitan en la adolescencia, son productos de condiciones sociohistóricas, que determinan sus creencias acerca de la educación y la escuela en general, los profesores como

figuras que encarnan la institución, son objeto de la generación de creencias particulares en los estudiantes.

Las concepciones que los alumnos tienen respecto a sus profesores, se orientan hacia aspectos como la evaluación, la forma en que enseñan y el acercamiento e interés personal que tienen hacia ellos, el conocimiento de la materia, la capacidad para enseñar,

La realización de la presente investigación, así como sus resultados llevan a la descripción del sistema ideológico que los alumnos construyen acerca de la educación, la escuela y el bachillerato en general y de los profesores en particular; permite desde este marco interpretativo, proporcionar elementos que configuren tanto en docentes como en directivos de planteles, el escenario que facilite una práctica comprensiva de la enseñanza, en la que prevalezca el dialogo y la inclusión desde la circunstancia de todos los agentes.

Los resultados de este estudio, pretenden por un lado, mostrar un marco teórico derivado de la idea de las concepciones, observada desde la perspectiva de la cosmovisión en torno a la reflexión de ideología e identidad, por otro lado se ofrece una postura metodológica estructurada desde la noción de dispositivo en el que se observe la articulación y congruencia entre la construcción teórica, los métodos y las técnicas, como un sistema complejo, guiado por la etnografía como lógica epistémica, haciendo uso de técnicas como el café filosófico, del que no existe evidencia de haber sido manejado en el ámbito de la investigación interpretativa.

Puede considerarse además en el futuro, como una aportación en la línea de los estudios sobre las construcciones simbólicas, para que como parte de ella, y desde la perspectiva crítico deliberativa, pueda ser referencia tanto en la política educativa para este nivel e institución, en el diseño curricular, como en la planeación de actividades de enseñanza aprendizaje, así como en la elaboración de procesos e instrumentos de evaluación docente, que permitan observar el desempeño de los profesores, considerando la satisfacción o insatisfacción que los alumnos tienen como usuarios del servicio educativo, así como su opinión

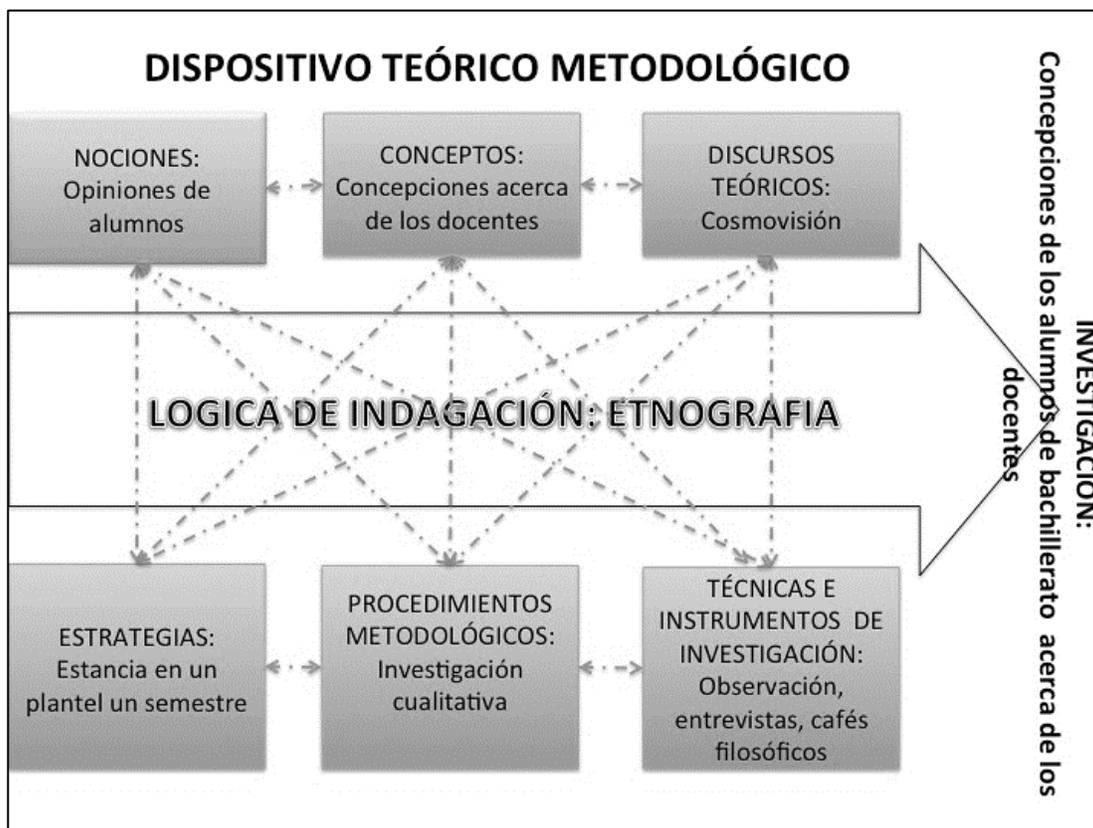
respecto a los rasgos que se deben observar en la evaluación de los profesores y las relaciones existentes con lo que propone la prescripción.

Anzaldúa (2010) hace una reflexión sobre el método científico como pretensión de camino único para conocer la realidad, y dentro de este, destaca la función e importancia que se le ha dado al marco teórico, desde la analogía misma que se hace del término, como un cerco restrictivo en el que deben caber, las reflexiones, métodos y productos de la investigación; esta perspectiva puede ser útil y pertinente, para algunas disciplinas o para cierta problemática, aunque no deja de tener un carácter rígido y limitativo.

Las ciencias sociales en general y el fenómeno educativo en particular, atienden a problemáticas complejas y dinámicas, en las que la noción de un marco, como cerco, no permite tener una perspectiva completa de lo que se estudia, es necesaria, una disposición diferente de los elementos que posibilita la investigación, más flexible, creativa y estratégica; considerando además, que la educación es un proceso desarrollado por sujetos,

Como alternativa, propone Anzaldúa (2010), la analogía del dispositivo, desde cuatro acepciones; poner o colocar de manera conveniente, orden o mandato, mecanismo o artificio, el conjunto de elementos para cumplir una misión; para llegar a la metáfora del dispositivo teórico-metodológico, que define como

(...) una serie de estrategias, nociones, conceptos, discursos teóricos, procedimientos metodológicos, técnicas e instrumentos de investigación, que articulados desde una lógica de indagación, permitan, crear, disponer las condiciones de posibilidad para llevar a cabo acciones y procesos de inteligibilidad que permitan realizar la investigación (Anzaldúa, 2010:102)



Esquema del Dispositivo Teórico Metodológico (Anzaldúa, 2010) aplicado en esta investigación (Elaboración propia).

El presente estudio se inscribe en una perspectiva crítica analítica con un enfoque etnográfico, de este modo, el dispositivo teórico metodológico se basa en la idea de que las concepciones de los alumnos de bachillerato respecto a sus profesores son parte de un sistema ideológico, es decir, producto de su cosmovisión; con esta idea, se procura mostrar el mecanismo que articula las teorías educativas, los códigos escolares, la prescripción curricular y las relaciones sociales que se desarrollan en la escuela, desde las concepciones que los estudiantes tienen sobre los profesores, con el fin de describir la estructura de jerarquizaciones, así como los elementos creados o agregados para la concordancia interna y su concreción en la práctica.

Para lo anterior, es necesario, desde una perspectiva fenomenológica, identificar cual es el mundo de la vida de los estudiantes de bachillerato y como construyen la realidad socialmente, para ello se utiliza la observación participante

que permite identificar a través de sus rutinas, ritos y las relaciones que establecen con los profesores, las ideas que construyen en torno a su docentes.

La etnografía en relación a lo anterior, se considera como una forma de construcción del conocimiento, en la que se busca en primer término, comprender el propio mundo a partir de la visión de los otros, documentar lo no documentado de la realidad social; es decir, lo cotidiano, lo familiar, lo oculto, lo inconsciente; en un segundo término, la etnografía expone lo encontrado, en forma descriptiva con el fin de conservar la viveza de los roces que se establecen en los grupos sociales; en tercero, el investigador se asume como sujeto social, quien observa la recolección de datos y el trabajo de análisis como un solo proceso; un cuarto rasgo se refiere a la identificación de los significados que los sujetos imprimen a sus acciones, como un proceso continuo; el quinto remite a la construcción de conocimiento que realiza el etnógrafo, pues al tiempo que describe realidades sociales, identifica relaciones teóricas (Rockwell, 2009).

El trabajo etnográfico como postura epistemológica, tiene que ver con la comprensión del mundo a partir de la visión propia frente a la de otros, que se expresa en lo cotidiano, mediante descripciones vívidas, en donde el proceso descriptivo y analítico se constituyen como uno solo, que permite encontrar los significados de las acciones cotidianas y que en relación con perspectivas teóricas se suman al conjunto de conocimientos del campo de la antropología, o como es en este caso, de la educación.

Se considera entonces a la etnografía como la lógica de indagación, que pretende comprender a la figura del docente de bachillerato, mediante las concepciones de sus propios alumnos, manifestados a través de los rasgos que ellos observan como de sentido común, las relaciones cotidianas que establecen con ellos y que se manifiestan en rutinas inconscientes y ritos que tienen lugar en un contexto escolar específico y que son producto de una situación sociohistórica, es decir, su cosmovisión.

Con el afán de documentar lo no-documentado (Rockwell, 2009) la observación participante, se presenta como la técnica que permite acercarse a las rutinas, ritos y acciones, en las que los sujetos imprimen los signos mediante los

cuales traducen su creencias y posturas respecto al mundo que los rodea, describir densamente muestra una perspectiva de lo que se “hace”.

Por otro lado, la entrevista semiestructurada como herramienta metodológica permite observar la construcción del discurso individual de los estudiantes, de tal manera que; a partir de la identificación del contexto sociohistórico, la observación de lo que hacen en triangulación con lo que dicen, a la luz de la cosmovisión, como una construcción histórica que se expresa en lo educativo; conlleva a un esquema de análisis del sistema ideológico que los alumnos producen en torno a la figura de los profesores.

El café filosófico se considera como la construcción colectiva del discurso de los alumnos; Tozzi (2005) concibe que la actividad filosófica comprende las siguientes tres capacidades, en donde se engloba la escritura y la discusión filosófica:

- Problematización
- Conceptualización
- Argumentación

Esto es a lo que se refieren las nuevas prácticas filosóficas, y que dan origen a movimientos como el *café filosófico*; en donde se propone que lo importante es hacer filosofía, filosofar.

Los denominados *Cafés Filosóficos* fueron creados en París, en 1992, por Marc Sautety, desde entonces se han expandido a gran cantidad de países; esta modalidad viene a constituirse como un abordaje *grupal* de la labor filosófica.

Oscar Brenifier (s/f) comenta que al inicio de los cafés filosóficos, la mayoría de los profesores, tomaron una actitud de rechazo, negando el calificativo de filosófico a este tipo de encuentros; sin embargo, bajo el credo de esta perspectiva, que se podría resumir como “La (...) filosofía se encuentra en la vida y en la sinceridad”; otras tendencias de tipo psicológico, sociológico, espiritualista, político, se sumaron fácilmente a un terreno previamente abonado por el rencor contra los profesores de filosofía.

Las reglas generales del café filosófico, son simples y limitadas en número.

- 1) Existe un asesor filosófico con cultura amplia, capacidad de escucha y análisis, quien al inicio de la sesión dirige la presentación de los participantes y la elección del tema por el grupo o propone un tema en particular.
- 2) Luego de la elección y presentación del tema, se invita a los participantes a tomar un café y reflexionar respecto a lo que se propone, para luego regresar al círculo e iniciar la discusión.
- 3) Cada persona hablará cuando sea su turno, levantando la mano para pedir la voz; turnos que serán concedidos por el animador del café según un orden definido, aproximadamente, de acuerdo el momento de la petición.
- 4) Está terminantemente prohibido interrumpir a quien esté haciendo uso del turno de palabra.
- 5) Únicamente el organizador podrá limitar el tiempo de los discursos, o volver a centrar el desarrollo del debate, o explicar una proposición demasiado enrevesada, etc.
- 6) El organizador nunca deberá usar su posición de autoridad relativa que le ha sido concedida por el grupo para imponer cualquier tipo de visión personal.
- 7) El más mínimo intento de ostentación de la verdad por parte del animador le perjudicaría y desacreditaría.
- 8) Tiene derecho a una cierta subjetividad, pero su función debe ser primordialmente la de un árbitro.

Por muy elementales que sean estas reglas, constituyen un verdadero desafío con respecto al modo habitual de diálogo que se practica, se reconoce en la mayoría de sus críticos, el éxito de éstos en cuanto al respeto al otro y a la tolerancia manifestada en este tipo de intercambios. Lo que demuestra ya de por sí una excelente práctica de educación cívica.

Continúa Brenifier (s/f) la naturaleza y función de los cafés varía en función

del moderador y de los participantes; lo que sí es claro, es que sea cuál sea la cuestión elegida como tema central para cada uno de estos debates, se busca que cada persona intervenga a su manera, según sus capacidades.

El café filosófico es un concepto general en el que la práctica particular depende de la persona que lo dirija. La autonomía de cada café particular deja, por otro lado, mucho espacio a la iniciativa personal. Por estas razones, han surgido últimamente un gran número de diferentes modalidades de cafés:

- 1) Talleres (ateliers), que se celebran en un café o una biblioteca, una sala común o en otros entornos.
- 2) Con textos de autores, basándose en el mismo principio mayéutico y utilizando el texto de ese autor como un pretexto para que surjan diversas problemáticas.
- 3) Con el principio del “arte de preguntarse mutuamente” (question nement mutuel) entre los participantes con el fin de profundizar en un tema dado.
- 4) Otra modalidad consiste en solicitar a los participantes la preparación de una pequeña introducción para el debate posterior con el fin de que trabajen un poco el tema a tratar y con el objeto de contar desde el principio con un número mínimo de conceptos claves.
- 5) Otras opciones van dirigidas al modo en que se organiza o se estructura el funcionamiento del café, distribuyéndose tareas específicas como el animador, el moderador y el secretario.
- 6) Puede dirigirse el café filosófico hacia una película que se proyecta en un cine, o en una sala acondicionada para la ocasión y con un reproductor de vídeo con el propósito de generar un debate.
- 7) En un teatro, después de una obra teatral, en la que el director de escena y los actores sean invitados a participar en un debate.
- 8) Con personas invitadas que intentarán, desde su ámbito profesional específico, como el de la justicia, el arte o la enseñanza, iniciar un debate filosófico con los participantes.
- 9) Propiciar debates con jóvenes problemáticos con dificultades educativas y

sociales.

- 10) Dentro del ámbito de influencia de los cafés filosóficos y compartiendo su mismo espíritu, se han creado alrededor de ellos un cierto número de revistas, escritas por sus lectores y programas radiofónicos en emisoras de radio locales.

Las *cafés filosóficos* son espacios de actualidad y relevancia para lograr que la filosofía se convierta en algo cercano, atractivo y provechoso, que se puede aplicar en la vida de las personas, pues no parte de ambigüedades sino de la reflexión de temas que inciden en forma directa o indirecta en los participantes ya que se parte de la realidad y de la propia existencia; en este sentido se propone como una técnica, en la que los alumnos expongan sus ideas en torno a la educación, la escuela, los profesores.

Los *cafés filosóficos* a diferencia de otras técnicas de indagación grupal que se enfocan a la búsqueda de información, intereses y cualidades predeterminadas en categorías previamente establecidas, pretenden más bien y en armonía con la lógica etnográfica, promover la autorreflexión y con ello la identificación de signos y símbolos, es decir, la construcción de significados en donde lo más importante no reside en lo que se pregunta, sino en lo que se contesta y se repregunta sobre las respuestas, procura entonces, poner en crisis los significados.

El *café filosófico*, busca ser testigo de la construcción de significados, mediante el cuestionamiento de las aseveraciones de los alumnos. En este sentido intenta, al igual que la postura etnográfica, pensar con las ideas de los otros.

Cabe resumir entonces, que el acercamiento al fenómeno del que se pretende dar cuenta, es desde un dispositivo teórico metodológico, donde la etnografía se considera como postura epistemológica, la observación participante como el medio por el que se puede dar cuenta de la cotidianidad de la escuela y el aula en el contexto que les rodea, la entrevista donde se devela la construcción del discurso individual y el *café filosófico* como el medio donde se expresa el discurso colectivo.

Para lo anterior, se elige el plantel 17 de *Rancho Pavón* en *Soledad de Graciano Sánchez*, cuyo contexto sociohistórico, no es nada favorable, pues además de encontrarse en una unidad habitacional, instalado en una colonia de un municipio conurbado a la capital del estado, hay que agregar que la mayoría de su población corresponde a la clase media baja y baja, en tanto que se desempeñan como obreros o empleados con sueldos no mayores a los nueve mil pesos mensuales; con problemas de pandillerismo, alcoholismo y drogadicción, tanto en algunos alumnos, como en los adultos y vecinos del plantel.

Durante el primer semestre del año 2011, se planteó acercarse a un grupo de sexto semestre apoyando al profesor de la asignatura de metodología de la investigación, con el fin de hacer la observación que permita describir el contexto, entrevistar alumnos y propiciar los grupos para el café filosófico.

La experiencia previa a esta investigación remite a 24 años atrás, cuando quien esto escribe se inicia en la docencia y en su trayectoria laboral dentro de la institución, impartiendo en el Plantel 23 de Tierranueva, las asignaturas de Química, Matemáticas y Metodología de la Investigación Científica, a partir de esta primer experiencia se reflexiona sobre los conocimientos y cualidades que se deben tener como docente, es decir, se cae en la cuenta de que no basta el saber disciplinar de lo que se pretende impartir, o de contar con cierta empatía o carisma para con los alumnos, resulta importante poseer conocimientos relacionados con las ciencias de la educación como la pedagogía y la didáctica.

Uno de los primeros acercamientos a esta disciplina ocurrió en el curso “Relaciones interpersonales dentro del aula” impartido en el Instituto de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y donde el enfoque de éste se centraba en la revisión de la postura humanista de la educación de Carl Rogers, desde este momento y de forma importante, se marca la línea por donde seguiría la práctica docente y la reflexión sobre la educación y el papel de los profesores en el bachillerato.

Después de tres años de desempeñarse frente a grupo, tanto en Tierranueva, un municipio cercano a la capital del estado de atmosfera totalmente bucólica y en dos planteles de la ciudad de San Luis Potosí, es decir, se pasa de

un contexto rural a otro totalmente urbano, se le propone la encomienda de fundar el Plantel 31 en el municipio de Aquismon, en la huasteca potosina, en el que un porcentaje importante de la población es de origen Tenek y donde enfrenta dificultades para la captación de alumnos y la dirección de un plantel al que había que dotarle de credibilidad ante la población del municipio, frente a las tradiciones y paradigmas discriminatorios de la población mestiza, que observaba como costumbre el que sus hijos se educaran en instituciones particulares, dirigidas por los sacerdotes del municipio; resultado de esto fue la captación de solo seis alumnos, todos Tenek, en ese momento se identificó al Colegio como escuela para indígenas, mientras que la Preparatoria particular era para mestizos, no obstante contar con tan pocos alumnos se logra la participación de ellos en todas las actividades paraescolares que se proponen desde la Dirección General, como los concursos de escoltas, la muestra deportiva y cultural, la muestra de teatro entre otras, al cabo de un año de trabajo se logra que la captación de la segunda generación sea más numerosa y con alumnos tanto Tenek como mestizos.

Para el siguiente ciclo escolar se le ubica en el Plantel 16 de San Vicente Tancuayalab, en la misma huasteca potosina, con mayor población y alumnos originarios del propio municipio y del Higo Veracruz, el reto consistía ahora en dirigir un plantel con más de 200 alumnos, ocho profesores y seis trabajadores administrativos.

Luego de un año y medio se le llama a formar parte de la Dirección de Planeación Académica en la Dirección General del Subsistema, encargándose de la Jefatura del Departamento de Evaluación Educativa, en el que se desempeñó durante 20 años y al que, en un principio, le dio un enfoque de evaluación en seguimiento de indicadores y procesos de promoción y evaluación del desempeño de los profesores; a partir de cursar la maestría en educación en la Universidad del Centro de México y el intercambio de experiencias en distintos foros y con otros colegas, se empieza a asumir una visión comprensiva de la evaluación, es decir, observar rasgos cualitativos tanto del quehacer de la institución como de la práctica de los docentes, para ello promueve el diagnóstico para el Programa de Desarrollo Institucional del Colegio a partir de foros de discusión con la

participación de alumnos, profesores, directivos y trabajadores administrativos, tres congresos de evaluación educativa; en este período es cuando desarrolla su tesis de maestría, “Práctica docente en el marco de un proceso de cambio curricular en el Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí” en la que también se utiliza la observación participante y la entrevista como técnicas de investigación.

De alguna manera, la trayectoria personal del investigador argumenta desde la experiencia las motivaciones que guían este estudio y la perspectiva con que se reflexiona el fenómeno educativo, así como la postura que se asume frente a la práctica docente; más allá de los porcentajes de aprobación o del relativo éxito de una reforma curricular o un modelo educativo, subyacen creencias y concepciones acerca de la educación y de la actuación de sus diferentes agentes.

1.2 El estudio de las concepciones en el marco de la construcción simbólica.

Definitivamente el estudio de la construcción simbólica en los procesos educativos no se agota en las prácticas dentro del aula, ni tampoco en los espacios generados en la institución escolar, sino en las llevadas a cabo en el contexto histórico cultural (Piña y Seda, 2003:31); aún más, debe existir una construcción simbólica de la vida misma, del orden y de la cotidianidad, que se expresa dentro de los procesos educativos; es decir, se hace y se deshace escuela, a partir de las concepciones que se tienen de la vida, y en estas se ubica la educación, la institución educativa, los maestros, los compañeros, en espacios y roles específicos, que cobran significados y actúan a partir de esta concepción que se tiene del orden, de la que sería aventurado afirmar que solo se genera fuera de la escuela o que desde la escuela se efectúa una construcción que luego se expresa en la cotidianidad de los alumnos y profesores, más bien pareciera que las construcciones en uno y otro escenario se ayuntan y se expresan tanto en la rutina diaria como en los ritos, de manera tal que el profesor es visto de cierto modo por los alumnos, porque existe una construcción simbólica que lo lleva a convocar una figura de maestro producida desde el contexto sociohistórico.

Puede pensarse entonces que tanto la acción de educar, la escuela y los elementos colaterales que componen este proceso, incluyendo el sistema educativo, son una construcción social, al igual que comenta Gimeno Sacristán (1998) no sólo el curriculum es una construcción cultural, política y administrativamente condicionada, incluso el proceso educativo lo es.

De tal manera que las ideas de calidad educativa o educación de calidad, o las ideas acerca de lo que significa educar, qué debe saber y cómo debe ser una persona educada, así como quienes deben atender a la tarea de educar, dependen de la visión sociohistórica de la sociedad en ese momento, y que, como expresiones sociales, son producto de construcciones simbólicas que se materializan en las acciones expresadas en la vida escolar.

La construcción simbólica se refiere al conocimiento ubicado como de sentido común y que se emplea en la vida cotidiana, es un saber que surge en un contexto sociocultural específico y sirve para clasificar la realidad material y no material, como son las circunstancias histórico sociales, los procesos y prácticas desplegadas en los espacios inmediatos, así como las acciones que se instrumentan diariamente (Piña y Seda, 2003:32).

Lo que se considera al elegir una escuela para los hijos, o para estudiar una licenciatura, lo que representa estudiar el bachillerato en determinado plantel o subsistema, el significado que encierra ser profesor de cierta asignatura o de alguna universidad o centro educativo, las decisiones, las acciones o la práctica que se ejerce a partir de estas premisas, son la forma en que se expresan las construcciones simbólicas y hacen que la escuela no solo sea un edificio o un curriculum y un práctica determinada, sino que en ella se ponen en juego creencias, signos y formas de ver la vida. "(...) las prácticas que se despliegan dentro del espacio escolar no son neutras, sino socialmente construidas, en las cuales lo simbólico entra en juego" (Prado de Souza, 2000 en Piña y Seda, 2003:34).

El estudio de las construcciones simbólicas en la escuela inicia en la década de los años sesenta, en el siglo pasado, cuando autores como Philip Jackson (1998) se preguntan sobre las percepciones de los actores educativos

como artífices de tramas no expuestas formalmente, y al tiempo se retoma el pensamiento de Vigotsky (1978) quien plantea a la cultura y la mediación social como factores importantes en la construcción del conocimiento, en contraposición a las teorías cognitivas del grupo de Ginebra, cuando se proponía una cognición universal, que intenta explicar mecanismos de aprendizaje similares para todos; en esta corriente se considera además el pensamiento de Moscovici (1979) y su conceptualización en torno a las representaciones sociales como construcciones simbólicas que se crean y se recrean en el curso de las interacciones sociales, por lo que no pueden ser consideradas como estáticas, ni que determinen definitivamente a las representaciones individuales.

Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1970), en *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza* plantean como idea central que la reproducción de las relaciones de clase, son resultado de una acción pedagógica que es ejercida sobre unos sujetos que llegan con un capital cultural y posturas respecto a la cultura, que recibieron de sus familias o de acciones pedagógicas precedentes; en la obra, se presentan ideas y conceptos, que definen la autoridad pedagógica del docente; o que cuestionan a la escuela como la entidad que determina lo que es legítimo de enseñar; plantean la acción pedagógica como violencia simbólica de las clases dominantes, observan en los estudiantes que a mayor capital económico, podían tener mayor capital cultural.

En 1974, M. Cole y S. Scribner, hacen estudios donde destacan la importancia de los aspectos culturales en los modos y formas de las manifestaciones de los procesos mentales y las habilidades psicológicas, temas ligados a la percepción y a la psicología transcultural; es decir a las diferencias y similitudes psicosociales entre los grupos culturales y los individuos que componen ciertas colectividades.

Los estudios sobre deserción que realiza Tinto en 1995, ofrecen, entre otras conclusiones, que el abandono de las aulas, es un acto individual y responde a una situación social, considera la vida académica como una categoría necesaria para comprender la adhesión de los estudiante a una institución; para este autor, esto representa tanto el desarrollo del curriculum prescrito que se hace en el salón

de clase o en los laboratorios, como los lazos de amistad que se cultivan en los diferentes espacios y ritos de la institución, que construyen una identidad con un oficio o con un grupo académico y que resulta indispensable en los procesos académicos

Prado de Souza (2000) a partir de sus estudios basados en las representaciones sociales observa que los profesores tienen ciertas ideas acerca de lo que significa enseñar, estudiar, de cuál es el ideal de alumno y cómo educar a los alumnos.

En lo que se refiere a México el abordaje por estos temas y con la perspectiva de las construcciones simbólicas, se da a partir del auge que cobran los métodos de investigación cualitativos, particularmente en la etnografía, en los años setenta del siglo XX, autores como Ruth Paradise y luego María Bertely abren la posibilidad de investigar la escuela y su contexto; destacan también los trabajos del Departamento de Investigación Educativa del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE/CINVESTAV) con investigadoras como Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta.

De lo anterior, se puede observar que el estudio sobre las construcciones simbólicas ha permitido la elaboración y discusión de conceptos como percepción, cultura, representaciones sociales, autoridad pedagógica, violencia simbólica, capital cultural, oficio, vida académica, identidad; y estos conceptos como objetos de estudio han dado origen a varias categorías:

- a. Interpretación
- b. Percepciones
- c. Imágenes
- d. Representaciones
- e. Creencias
- f. Concepciones
- g. Teorías cotidianas
- h. Teorías implícitas

El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en la colección de los estados del conocimiento, “La investigación en México 1992-2002” en el tomo dos se dedica a las Acciones, Actores y Prácticas Educativas, coordinado por Juan Manuel Piña, Alfredo Furlán y Lya Sañudo; presentan los resultados sobre esta línea de investigación en tres apartados:

- I. La construcción simbólica de los procesos y prácticas en la vida escolar.
- II. La investigación de la práctica y las acciones educativas en la década de los noventa.
- III. Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina incivildades y violencias.

En la primera parte, se da cuenta de los trabajos que se producen en torno al concepto de la construcción simbólica que es definida, como arriba se menciona, al conocimiento ubicado como de sentido común y que se emplea en la vida cotidiana, es un saber que surge en un contexto sociocultural específico y sirve para clasificar la realidad material y no material, como son las circunstancias histórico sociales, los procesos y practicas desplegadas diariamente en los espacios inmediatos, así como las acciones que se instrumentan diariamente (Piña y Seda, 2003:32).

Para este análisis de la producción que se recopila, además de informar las formas y condiciones en que se dan los estudios, se hace una caracterización de las investigaciones de acuerdo al hilo conductor que prioritariamente guían los trabajos; de este modo se identifica a la cotidianidad, la identidad, el imaginario social y las representaciones sociales, mismas que se definen en el documento, como sigue (Piña y Seda, 2003:40-42):

- a. Cotidianidad, las diversas prácticas educativas y actividades que se tejen dentro de los diferentes espacios de la vida escolar. Los estudios sobre cotidianidad se ocupan del conocimiento de las relaciones, las interacciones, los rituales, los grupos y equipos académicos, tanto en el

salón de clases o en el laboratorio como en los espacios informales o en ambos ámbitos.

- b. Identidad, indica pertenencia a algo, una institución o un sistema educativo, o un sector específico. La identidad es el resultado de un proceso social, en particular, de uno de socialización.
- c. Imaginario social, las instituciones y numerosas prácticas de la vida social no podían verse de manera económico funcional exclusivamente, sino que era necesario destacar en ellas el elemento imaginario y simbólico.
- d. Representaciones sociales, elaboraciones de sentido común, que los actores hacen sobre algo y sobre alguien. Lo que una persona observa y como lo observa, depende de lo que él y su grupo consideran adecuado o no.

Con esta caracterización, agrupan 115 documentos, procedentes de nueve instituciones públicas y 5 privadas:

Instituciones públicas	Instituciones privadas
Universidad Nacional Autónoma de México Biblioteca central Centro de Estudios sobre la Universidad Facultad de Filosofía y Letras Facultad de Psicología Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón	Universidad Iberoamericana Campus Santa Fe Campus Puebla
Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados Departamento de Investigaciones Educativas	Universidad La Salle
Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco Unidad Puebla Unidad Xalapa	Universidad de las Américas
Escuela Nacional de Antropología e Historia	Universidad Anglo Hispana Mexicana
Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio Escuela Normal Superior de México	Universidad Realística

Instituciones públicas	Instituciones privadas
Escuela Normal de Especialización Escuela Nacional de Maestros	
Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (Unidad Toluca)	
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Facultad de Psicología Facultad de Filosofía y Letras	
Universidad Veracruzana Facultad de Pedagogía	
Universidad Autónoma Benito de Juárez de Oaxaca Instituto de Ciencias de la Educación	

Así como de las siguientes fuentes electrónicas:

- 1) Dirección General de Bibliotecas UNAM (<http://www.dgbiblio.unam.mx>)
- 2) Índice de revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) (<http://www.unam.mx/cesu/iresie>)
- 3) Memorias digitales:
 - a) La educación sus tiempos y sus espacios
 - b) Congreso Internacional de Educación Chiapas

En la selección de los textos, se identificaron once temáticas:

- 1) Diversidad cultural
- 2) Cotidianidad
- 3) Identidad
- 4) Expectativas y motivos
- 5) Estrategias
- 6) Estímulos
- 7) Género
- 8) Imaginarios
- 9) Símbolos
- 10) Concepciones

11) Representaciones

En resumen, el planteamiento que se hace, pretende ubicar al presente trabajo como un estudio de las percepciones dentro de la construcción simbólica desde una perspectiva etnográfica, a partir de las opiniones que surgen de la relación maestro alumno, en un contexto determinado como desfavorable socioeconómicamente para los alumnos; considerando estas opiniones como concepciones formadas a partir de ideas y creencias, producto de un tejido sociohistórico que se expresa mediante costumbres, actitudes, acciones, ritos y discursos dentro de la escuela y acerca de la educación misma.

Todo lo anterior se desarrolla en un marco institucional, que obedece a la propia lógica del modelo educativo de Colegio de Bachilleres, a las razones sociohistóricas que le dieron origen y que tienen como centro la educación de los adolescentes, éste al ser trasladado a San Luis Potosí se reconstruye mediante las interpretaciones que sus fundadores le imprimen de su visión acerca de la educación y de los adolescentes, lo que hace de éste modelo una historia particular propia y una forma de ver las prácticas educativas y las relaciones entre sus actores, que se observa en la cotidianidad de las aulas y las escuelas.

CAPÍTULO II CONTEXTO INSTITUCIONAL, EL SUJETO, LOS RETOS Y DESAFÍOS DE LA ADOLESCENCIA EN EL SIGLO XXI

Como se ha comentado, las concepciones que los adolescentes construyen acerca de sus maestros, no surgen por generación espontánea sino que tienen un marco de referencia en el que se tejen y tienen congruencia, como conjunto de significados que se articulan en un conglomerado, donde unos y otros encuentran su razón de ser en interacción dialéctica.

De esta manera, las escuelas como colectivos organizados donde se institucionaliza la educación y se legitiman los saberes desde la organización curricular, también establece las acciones y los límites de interacción que deben tener los distintos actores, entre ellos, con la institución misma y con la imagen que se pretende reflejar ante la sociedad; de tal modo que institucional y subjetivamente se crea una cultura, como una forma de ver la educación en primera instancia, las relaciones humanas, el conocimiento, la autoridad y el poder.

Las instituciones escolares, no son solamente edificios donde se realiza una actividad educativa, los pasillos y las aulas son espacios donde se configura la interacción, se rigen por medio de reglas y rutinas, que permiten la continuidad de sus acciones, y en ésta encuentran la continuidad de su razón de ser, son finalmente lo que los hace ser escuela, estas formas de hacer y ser escuela están configuradas por el contexto y las razones que dan origen a las instituciones; alumnos y maestros dueños de sus propios contextos, cotidianamente van dando forma y sentido, dentro de su propia dinámica a las actividades escolares.

De lo anterior es que cobra importancia el describir los orígenes del bachillerato en México, como la forma de educar a los adolescentes, las distintas instituciones que desde la colonia se hicieron cargo de estos estudios, las tendencias que les dieron origen y por las que actualmente se rigen, hasta llegar al Colegio de Bachilleres como un modelo, con mayor control del estado y fuera de la autonomía universitaria, mismo que en San Luis Potosí, se erige como una alternativa caracterizada por ambientes similares a los de las escuelas

secundarias, instituyendo el uso de los uniformes, con figuras como los prefectos, encargados de vigilar el orden y la asistencia de los alumnos a las clases, ritos institucionales como los honores a la bandera, y el control de actividades deportivas y de expresión artísticas, reguladas a través de torneos y concursos.

2.1 Historia del bachillerato en México

Pocos años después de consumada la conquista, 1521, comienza un proceso de evangelización cuya encomienda será difundir en las tierras recién conquistadas el credo cristiano. A la par, los conquistadores, con el apoyo de misiones evangelizadoras, comienzan la enseñanza de las primeras letras, siempre bajo la mirada de los misioneros; en esta percepción, para ellos, lo prioritario es castellanizar para evangelizar. Aparecen algunas modalidades educativas, entre las que destaca la enseñanza de las primeras letras, poco después, la educación media, impartida, fundamentalmente, en el Colegio de la Santa Cruz de Tlatelolco, Colegio de San Juan de Letrán y Santa María de Todos los Santos, por citar algunos de los más representativos de la época (Castrejón, 1985)

Posteriormente, la educación media será conducida por la Real y Pontificia Universidad de México, a través de la Facultad de Artes. Durante toda esta época, la única normatividad que le da sentido y orientación a la educación, es la que esgrime la institución clerical, instancia determinante en la organización de los saberes y niveles escolares por atender; la intención principal era la de ofrecer estudios preparatorios para las licenciaturas existentes (Castañón y Seco, 2000).

Una vez promulgada la Constitución de 1857 y las Leyes de Reforma, el Estado se avoca a organizar, bajo nuevos esquemas, el sistema educativo. La tarea del aparato estatal, no sólo se limita a crear espacios educativos, la organización de todo el entramado precisa diseñar referentes legales que le den credibilidad y legitimidad.

De la educación fincada en la fe se pasa al paradigma que representan la ciencia y la razón, a partir de este momento las verdades quedan sometidas al escrutinio de la ciencia, cuyo referente explicativo lo representa la corriente

positivista. En medio de estos vaivenes transita la educación, sin olvidar la enorme inestabilidad política y social que sacude al siglo decimonono, signada por las luchas intestinas entre las clases políticas representadas por liberales, conservadores y la persistente amenaza del exterior, representan una constante.

Durante el mandato de Benito Juárez, 1867, la educación es regulada por la Ley Orgánica de Instrucción Pública, para el Distrito Federal, siendo creada en este marco legal, la Escuela Nacional Preparatoria, modelo educativo impulsado por Gabino Barreda; los planes de estudio de ésta, se organizaron con el propósito de atender asignaturas de cultura general que preparaban a los futuros profesionales para su ingreso a las escuelas de enseñanza superior, se apoyaba en una enseñanza científica en la que la ciencia y sus aplicaciones permitieran reformar la sociedad (Castañón y Seco, 2000)

En el Porfiriato, la educación media superior se encuentra sujeta a las políticas que emanan del Segundo Congreso Constituyente de la Enseñanza, convocado por Joaquín Baranda en 1890, donde queda expresado que la enseñanza preparatoria será uniforme para todas las carreras y en toda la República, con una duración de seis años. Entre otras obras de gran trascendencia, es refundada la Universidad Nacional de México, agregándose la Escuela Nacional Preparatoria, siendo Justo Sierra, el encargado de atender el despacho de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

En 1896 fue decretado el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, haciéndolo equivalente para todas las profesiones, donde se acaba con las tres secciones, creando el modelo del bachillerato general, mismo que continuó hasta los primeros lustros del siglo XX (Secretaría de Educación Pública, 1998).

Al término de la Revolución Mexicana, el país busca reorganizarse en todos los órdenes; la vida económica y productiva del país queda interrumpida. El ámbito educativo no escapa a dicho movimiento y sufre los embates, de tal manera que entre 1911 y 1917 fueron designados 17 Secretarios de Instrucción Pública y Bellas Artes o encargados del despacho.

Es en 1914 cuando se establece para la Escuela Nacional Preparatoria una triple finalidad:

1. Ingreso a estudios profesionales de la universidad
2. Capacitarse para adquirir conocimientos de una profesión especial
3. Adquirir conocimientos necesarios para diversas actividades

La Constitución de 1917 fue el instrumento a partir del cual se emprende la reconstrucción social, política y económica. En este lapso, 1917-1920, queda debidamente consolidado el Estado mexicano; en 1918 fue impulsada la creación del Consejo Superior de Educación Pública, encargado de autorizar planes de estudio; durante el año de 1919, es nombrado Rector de la Universidad Nacional de México, José Vasconcelos, a la postre, titular de la Secretaría de Educación Pública, fundada en el año de 1921.

En 1920 el Consejo introduce seriaciones en las asignaturas, eliminando el concepto de cursos anuales, por tanto el plan de estudios aparece dividido en:

1. Ciencias Matemáticas, Físicas, Químicas y Biológicas
2. Ciencias Sociales y sus correlativas
3. Ciencias Filosóficas y su explicación de la vida práctica
4. De Lenguaje y Letras
5. De Artes Plásticas y Artes Industriales
6. De Arte Musical

Siendo Secretario de Educación Pública Narciso Bassols (1932), introduce diversas reformas a la enseñanza media; la educación técnica agrupaba las disciplinas científicas o artísticas, mientras que la enseñanza de carácter universitario, consistía fundamentalmente en impartir el conocimiento de las humanidades.

En el año de 1937, durante la administración del Presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940), es fundado el Instituto Politécnico Nacional, que demanda como estudios antecedentes la creación de escuelas vocacionales. En 1969 se crean los Centros de Bachillerato Tecnológico, Agropecuario, Industrial y del Mar. En 1972 nace el Colegio de Ciencias y Humanidades. En 1973 se emite el decreto de creación del Colegio de Bachilleres. En 1979 se crea el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. Sirva lo anterior para ver a grandes rasgos el tránsito histórico de la Educación Media Superior en México (Castrejón, 1985)

La Escuela Nacional Preparatoria (1956) realiza modificaciones a los planes de estudio, cambios que consistieron en la aprobación del bachillerato único; sus finalidades fueron planteadas en el Congreso de Universidades de América Latina, celebrado en Bogotá, Colombia, dentro de la cuales destacan las siguientes:

- Desarrollo integral de las facultades del alumno para hacer de él un hombre cultivado.
- Formación de una disciplina intelectual que lo dote de un espíritu científico.
- Formación de una cultura general que le dé una escala de valores.
- Formación de una conciencia cívica que le defina sus deberes con su familia, frente a su país y frente a la humanidad.
- Preparación especial para abordar una determinada carrera profesional.

La década de los años setenta abre el marco diversificador de la Educación Media Superior, por tanto, la proliferación de modelos y planes de estudio, mismos que sentaron las bases para crear el Sistema Nacional de Educación Media Superior, precisando las finalidades, áreas y orientaciones del bachillerato.

En la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), se estableció que el bachillerato debería ser formativo, con funciones propedéutica y terminal, con duración de tres años. En 1972 la ANUIES establece que la estructura académica del bachillerato

debe estar constituida por tres áreas: actividades escolares, con dos núcleos formativos, uno básico o propedéutico y otro selectivo; actividades para el trabajo y actividades paraescolares. Este mismo año se funda el Colegio de Ciencias y Humanidades; el cual pretende en su plan de estudios, romper con el modelo enciclopedista de la educación, sustituyendo el enfoque de cúmulo de información por el de aprender a aprender.

Actualmente, la educación media superior en México se encuentra definida a partir del artículo 37 de la Ley General de Educación, en donde establece que comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles semejantes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes, es posterior a los estudios de secundaria, por lo que atiende a estudiantes entre 15 y 18 años.

Como se observa en el desarrollo histórico, el nivel atiende tres vertientes, que definen sus modalidades, la preparación para la educación superior, propedéutica, para la incorporación al campo laboral, terminal, o ambas, es decir, bivalente.

Las instituciones que actualmente imparten la opción propedéutica son:

- Bachilleratos de las Universidades Autónomas.
- Colegios de Bachilleres.
- Bachilleratos Estatales.
- Preparatorias Federales por Cooperación.
- Centros de Estudios de Bachillerato.
- Bachilleratos de Arte.
- Bachilleratos Militares del Ejército.
- Bachillerato de la Heroica Escuela Naval Militar.
- Preparatoria Abierta.
- Preparatoria del Distrito Federal.
- Bachilleratos Federalizados.
- Bachilleratos Propedéuticos que ofrecen instituciones particulares.
- Telebachillerato.

La finalidad del bachillerato propedéutico, quedó establecida a partir del Congreso Nacional del Bachillerato, celebrado en Cocoyoc, Morelos, misma que se concreta en el acuerdo 71, del Diario Oficial de la Federación (Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, 1982) y que se expresa por “generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita el acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo”.

Así, el bachillerato general se caracteriza por la universalidad de sus contenidos; inicio para el adolescente de la síntesis e integración de los conocimientos acumulados; última oportunidad para el educando en el sistema educativo, de acercarse a la cultura general (Secretaría de Educación Pública; 1982). De lo anterior, se desprenden las tres funciones que caracterizan el curriculum del bachillerato general: formativo, propedéutico y formación para el trabajo.

La administración en el ejecutivo federal (Felipe Calderón Hinojosa 2006-2012), basa su proyecto educativo en una reforma integral del sistema, enarbolando como principal orientación, la educación basada en competencias. Pareciera que la reforma en educación básica fuera, al menos desde el diseño de la prescripción curricular, un asunto sencillo; para el caso de la educación media superior, algunos retos que se enfrentan para una reforma de este tipo, desde la perspectiva de la Subsecretaría de Educación Media Superior, son:

- La heterogeneidad de los currícula, prácticamente uno para cada modelo.
- Falta de identidad del nivel.
- Énfasis en la memorización y no en el aprendizaje.
- Carencia de un perfil de egreso de la educación media superior.
- Dispersión y falta de orden entre la gran cantidad de opciones de oferta.
- Carencia de normas y definiciones oficiales para distintos servicios educativos.
- Ausencia de estándares y reglas claras.

- Dificultad para garantizar calidad y pertinencia.
- Carencia de programas institucionales de formación, actualización y capacitación continua para docentes y personal directivo.
- Precarias herramientas de gestión escolar.
- Ausencia de vinculación sistemática con el sector productivo.
- Dificultad de tránsito entre planteles y subsistemas, lo que favorece la deserción.
- Certificación propia y exclusiva de cada institución, sin reglas ni criterios comunes.
- Ausencia de un certificado común (la educación básica tiene un *Certificado Nacional Único* y la educación superior tiene títulos y cédulas profesionales como validación única de los estudios a nivel nacional).
- Dificultad para que egresados y sociedad cuenten con garantías de calidad y validez.

Con este panorama, nace el Sistema Nacional del Bachillerato y la Reforma Integral de la Educación Media Superior (2007), atendiendo las siguientes finalidades:

- Consolidar y conjuntar los subsistemas en un sistema nacional.
- Establecer un marco curricular común, que permita el libre tránsito de los alumnos entre subsistemas y entre poblaciones o entidades federativas.
- Atender las necesidades de formación de los adolescentes, en el contexto de un mundo globalizado y complejo.
- Profesionalización de los servicios educativos.
- Definición y reconocimiento de las opciones de oferta de la educación media superior.
- Certificación nacional complementaria.

El bachillerato o la educación media superior ha transitado de la formación del hombre culto, en la colonia, al científico y racional en el siglo decimonono; es en el siglo XX en que las intenciones y las orientaciones se multiplican; destacan el énfasis en la formación tecnológica, la conciencia histórica social y la preparación para el trabajo. Los modelos pedagógicos adoptados en sus currícula, se ubican en el enciclopedismo, la racionalidad positivista, el constructivismo y actualmente en el enfoque de competencias.

El Colegio de Bachilleres, se inscribe en la modalidad propedéutica, en tanto que preferentemente se aboca a la formación de los estudiantes para su ingreso al nivel superior, sus finalidades se apegan a lo estipulado en el acuerdo secretarial número 71 emanado del Congreso de Cocoyoc en 1982, por lo que sus funciones son formativas, propedéutica y capacitar para el trabajo, que no representa lo mismo que ofertan los subsistemas adscritos a la Dirección General de Educación Tecnológica, como CBTiS o CONALEP, quienes ofrecen una capacitación como profesional técnico.

El Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí, nace en 1984 con la perspectiva de atender la demanda del nivel medio superior en el Estado, que en aquel momento se encontraba atendida, principalmente por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y el grupo de preparatorias privadas incorporadas a su modelo; por otro lado, existían ya en la entidad los modelos del bachillerato tecnológico, tales como CBTIS, CBTAS y CONALEP, quienes atendían las necesidades de formación del bachillerato bivalente y terminal. Sin embargo, los anteriores subsistemas y la Universidad, concentraban su oferta en los centros de población con mayor número de habitantes y aun así, la demanda no era satisfecha en su totalidad.

El Colegio ofrece una perspectiva diferente como bachillerato propedéutico, extendiendo su planteles a comunidades donde en aquel tiempo parecía difícil que una escuela de este nivel se estableciera, ofreciendo a los jóvenes de Villa Hidalgo, El Naranjo, Ahualulco o Xilitla, por citar algunos ejemplos, la posibilidad de continuar sus estudios en su propio lugar de origen, así como aquellos que habitan en comunidades cercanas a estos centros.

2.2 El Colegio de Bachilleres en San Luis Potosí

Como se mencionó anteriormente, en la década de 1980 el nivel de educación media superior en el Estado de San Luis Potosí, se centraba en las preparatorias de la Universidad Autónoma; los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y las preparatorias particulares incorporadas al modelo de la Universidad. Dichas instituciones, por su estructura o requerimientos, no lograban satisfacer completamente y en todo el Estado la demanda existente y por venir de este nivel educativo.

Esta situación es percibida por el ejecutivo estatal (Carlos Jonguitud Barrios)¹ y lo expresa en el decreto de creación del subsistema, mismo que apunta la atención sobre cinco consideraciones que se plasman como antecedentes y justifican la fundación del Colegio (Gobierno del Estado de San Luis Potosí; 1984):

1. El gobierno del estado incrementó el servicio educativo en la entidad, fundando escuelas de todos los niveles, para satisfacer los requerimientos que exige el crecimiento continuo de la población.
2. El impulso al nivel medio básico de la educación (secundaria) incluido, el sistema estatal de telesecundaria, esfuerzo que se tradujo en la presencia de miles de educandos demandantes de estudios de bachillerato.
3. La promoción de un modelo de bachillerato que propicie que los jóvenes alcancen los instrumentos de lucha para convertirse en agentes del cambio social, a través del acceso a la educación media superior en sus propias regiones.
4. El desarrollo económico, social y cultural del Estado, así como las aspiraciones de los jóvenes para obtener una mejor preparación acorde a las características de progreso de la entidad y del país, plantean la necesidad de brindar a los jóvenes oportunidades y

¹ Secretario general del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) de 1974-1989
Gobernador del Estado de San Luis Potosí de 1979-1985.

alternativas educativas en el nivel medio superior o bachillerato, con características propedéutica y terminal, con la finalidad de que al concluir dichos estudios obtengan certificado académico como antecedente escolar de educación superior y constancia que acredite a la capacitación adquirida para un trabajo específicamente calificado.

5. Las alternativas referidas al tipo de bachillerato mencionado deben contribuir a la formación integral del educando, a través de actividades de carácter paraescolar que fomenten su participación en la comunidad estudiantil y en la sociedad, al mismo tiempo que se le capacita en el manejo metodológico y técnico de su actividad académica, para incrementar su acervo cultural y motivar su interés en el estudio, en la investigación y en el trabajo socialmente útil y productivo.

Queda fundado el Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí en el año de 1984, bajo la administración del Profesor Carlos Jonguitud Barrios, quién a través de la junta directiva del recién fundado subsistema, nombra al Licenciado Anacleto Rangel Moreno, como primer director general, con la idea de atender la demanda cada día mayor del Nivel Medio Superior en la entidad.

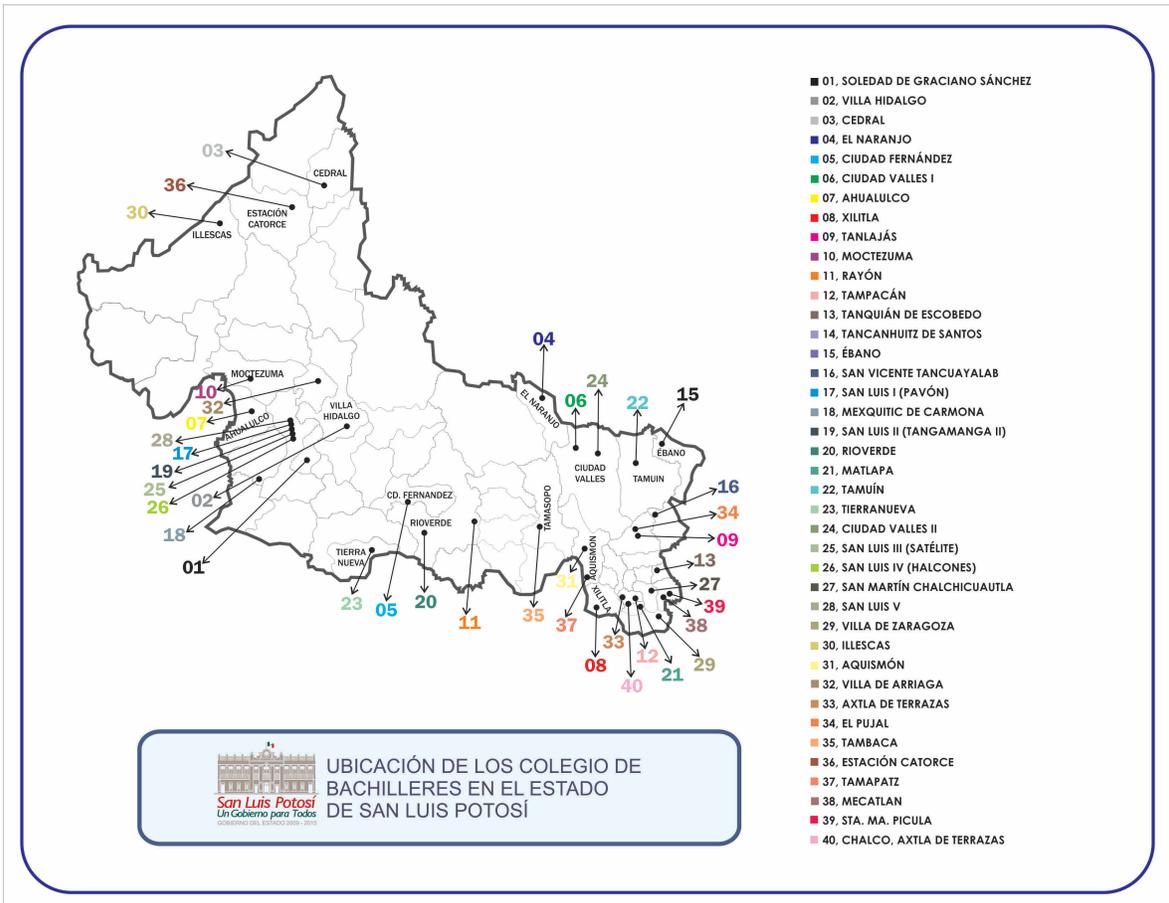
El Colegio de Bachilleres ubica sus planteles en localidades donde la creación de una escuela de este nivel era difícil de implementar por las instituciones mencionadas, quedando de la siguiente manera:

Año	Planteles	Municipio
1984	01	<i>Soledad</i> de Graciano Sánchez Romo
	02	Villa Hidalgo
	03	Cedral
	04	El Naranjo
	05	Ciudad Fernández
	06	Ciudad Valles

Año	Planteles	Municipio
	07	Ahualulco
	08	Xilitla
1985	09	Tanlajas
	10	Moctezuma
	11	Rayón
	12	Tampacan
	13	Tanquian
1986	14	Tancanhuitz
	15	Ebano
	16	San Vicente Tancuayalab
	17	<i>Pavón, Soledad de Graciano Sánchez Romo</i>
	18	Mexquitic
1987	19	San Luis Potosí
	20	Rioverde
	21	Matlapa
	22	Tamuin
	23	Tierranueva
	24	Ciudad Valles
1988	25	San Luis Potosí
	26	San Luis Potosí
	27	San Martín Chalchicautla
1989	28	San Luis Potosí
	29	Villa de Zaragoza
	30	Illescas, Santo Domingo
1990	31	Aquismon
	32	Villa de Arriaga
1992	33	Axtla
	34	El Pujal
	35	Tambaca, Tamasopo
1995	37	Tamapatz, Aquismón
1996	38	Mecatlan, Tamazunchale
	EMSaD 01	Dulce Grande, Villa de Ramos

Año	Planteles	Municipio
1997	39	Sta. María Picula, Tamazunchale
	EMSaD 02	Chalco, Axtla
1999	EMSaD 03	Las Viboras, Tampamolón
	EMSaD 04	Sta. Catarina, San Nicolás Tolentino
	EMSaD 05	Tlaetla, Xilitla
2000	EMSaD 06	Palomas, Cd. del Maíz
	EMSaD 07	Sto. Domingo, Santa María del Río
2001	EMSaD 08	Pozas de Santan Ana, Guadalupe
2005	EMSaD 09	Guadalupe
	EMSaD 10	Papatlaco, Tamazunchale
2008	EMSaD 11	Zacayo, Matlapa
2010	EMSaD 12	La Parada, Sta. Catarina
	EMSaD 13	Tampaxal, Aquismón
	EMSaD 14	Itztacapa, Xilitla
	EMSaD 15	Ojo de Agua, Cerritos
	EMSaD 16	Ignacio Zaragoza, Cd. Valles
	EMSaD 17	Nuevo Aquismón, Tamuín
	EMSaD 18	El Carrizal, Tampamolón
	EMSaD 19	Coyoles, Cd. Valles
	EMSaD 20	Taman, Tamazunchale

Actualmente (2012) el Colegio cuenta con 40 Planteles y coordina las actividades de 29 centros del modelo de Educación Media Superior a Distancia (EMSaD); la distribución geográfica de los planteles y centros, se establece de la siguiente forma; 6 en la capital del estado, 6 en la Zona centro, 7 en el Altiplano, 8 en la Zona media y 32 en la Huasteca.



Para el ciclo escolar 2009-2010 se contaba con una población de 27,545 alumnos, esto representa el 30% de la inscripción al nivel medio superior, en el Estado de San Luis Potosí; atendidos por 726 profesores, 124 directivos y 821 trabajadores administrativos.

37 de los 58 municipios del Estado, cuentan por lo menos, con un plantel del o un centro EMSaD, lo anterior, revela la singular importancia que, a 28 años de fundado, el colegio ha logrado posicionarse en el contexto de la estructura educativa de San Luis Potosí.

El decreto de creación establece que se ajustará a las normas de organización académica y programas de estudios del Colegio de Bachilleres de la Ciudad de México (Gobierno del Estado de San Luis Potosí; 1984)

Con base en lo anterior, el colegio es regido por el curriculum del bachillerato general, mismo que se encuentra en el proceso de la reforma integral de la educación media superior, cuyos principales objetivos o pilares quedan definidos en el acuerdo 442, del Diario Oficial de la Federación (2008):

1. Construcción de un marco curricular común
2. Definición y reconocimiento de la porciones de la oferta de la educación media superior
3. Profesionalización de los servicios educativos
4. Certificación nacional complementaria

El colegio siempre se ha caracterizado en la entidad, por organizar eventos en apoyo al plan de estudios, tales como: muestras deportivas y culturales, concursos académicos, concurso de metodología de la investigación científica, concurso de capacitaciones para el trabajo, congreso de evaluación educativa y congreso estudiantil; en todas ellas, profesores y alumnos se involucran activamente, ya sea participando directamente o asesorando a los alumnos.

Lo anterior, en un principio, rompió con la imagen que se tenía del nivel en la ciudad y el estado, a través de las preparatorias, donde la dinámica que se vivía en éstas, se acercaba más a las licenciaturas, donde el alumno es responsable de su asistencia a clases o de su estancia dentro de la escuela; en contraposición, el colegio cuenta con la figura del subdirector y prefectos, quienes se encargan de vigilar el comportamiento y asistencia de los alumnos, así como el uso de uniforme que en las preparatorias no se procuraba; para el décimo año de fundación del colegio, la mayor parte de los planteles de la ciudad, lo habían instituido.

El colegio goza de la preferencia de padres de familia y alumnos próximos a egresar de secundaria; con base en las cifras del Departamento de Estadística y Sistemas de Información de la Dirección de Planeación y Evaluación de la

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí, de los 12,028 alumnos egresados de secundarias de la ciudad el 33% (3,973) hicieron solicitud para ingresar al colegio, la eficiencia terminal del subsistema se ubica en el 70%, es decir, de cada 100 alumnos que ingresan, 70 de ellos culminan sus estudios en el tiempo previsto; por otro lado, de los alumnos egresados del Colegio, al hacer trámites a la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, representan más de un cuarto de los aspirantes en todo el estado, el 50% de los aspirantes, ex alumnos del Colegio logran su ingreso.

El Colegio de Bachilleres, nace de una visión acerca de cómo debe ser la educación de los adolescentes en el momento sociohistórico que le dio origen, parte como iniciativa del Presidente de la Republica en 1973, por recomendación de la ANUIES, se inscribe en la diversidad de modelos que se encargan del nivel medio superior y que son depositarios de tradiciones tan lejanas como el Colegio de la Santa Cruz de Tlatelolco, el Colegio de San Juan de Letrán y Santa María de Todos los Santos, pasando por la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Vocacional del Instituto Politécnico Nacional y que en su momento ofrecieron una visión acerca de los adolescentes y su educación.

En San Luis Potosí se puede apreciar que su instauración obedece a visiones de tipo educativo, social y político, la primera de ellas se justifica al ofrecer una opción diferente a la que venía ofertando la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, con respecto a lo social, en tanto que el modelo y sus características permite instalarse en comunidades al interior del estado, mientras que las preparatorias de la Universidad solo se ofertaban en la capital o los centros poblacionales más grandes; con respecto a lo político, a principios de los años ochenta, dentro las preparatorias de la Universidad se habían desarrollado algunos disturbios relacionados con las elecciones internas de la Federación de Estudiantes, y el alza en las tarifas del transporte público, lo que de alguna manera pone el interés de las autoridades estatales en la forma en que los adolescentes se agrupan y son educados; el modelo de Colegio de Bachilleres y la normatividad que establecen para su funcionamiento, así como las políticas que

se diseñan en sus actividades lo hacen una opción que permite tener control sobre este grupo poblacional.

Las circunstancias en que nace el modelo en la entidad, le dan un carácter que finalmente permea en las actividades cotidianas y en la identidad que se forma acerca de los docentes y alumnos del Colegio, y que como se menciona supra, les ha tocado vivir y construir su futuro en el contexto del siglo XXI, en donde enfrentan diversos desafíos; de manera tal que las concepciones forjadas y que se construyen acerca del docente por este grupo de jóvenes, no sólo son producto de la tradición sociohistórica que son depositarios, sino además éstas, se configuran en un marco institucional que por sí mismo tiene su historia, tradiciones y ritos.

Resulta importante dejar en claro la idea de fijar la noción de sujeto que se tiene de estos jóvenes, para ello, pretende hacerse desde lo que histórica y culturalmente se ha pensado acerca de los adolescentes, para concluir que el concepto por sí mismo es una construcción cultural y que muchas de las características y categorías en las que se les ha pretendido ubicar, obedece precisamente a hitos sociohistóricos y corrientes culturales, en donde de cualquier manera el joven desafía circunstancias en la búsqueda de la construcción de su futuro.

La adolescencia resulta ser, más que una transición biológica, un momento determinado culturalmente en donde el individuo además de responder a sus propias necesidades de crecimiento, observa que la sociedad le exige un papel en las expectativas que ella misma le impone y le ofrece.

El estudio de las concepciones lleva implícito el estudio del sujeto que las produce, pues se trata de alguien en un momento específico de su vida y de su condición sociohistórica, en un marco de acción y un contexto particular; por otro lado, existe la necesidad de describir la postura con que se convoca al sujeto en esta tesis.

A continuación se hace una reflexión acerca de la noción de sujeto a través de la evolución del pensamiento humano, con el fin de dejar en claro la idea que se convoca; la adolescencia, en primer término, como un concepto y objeto de

estudio, para después ubicar los retos y desafíos que en el contexto del siglo XXI, los adolescentes en Latinoamérica y en particular los de *Rancho Pavón*, deben solventar en la búsqueda de su realización personal, pues es en el marco de estas determinaciones en el que los adolescentes configuran sus ideas acerca de la educación y la escuela en lo general o de los profesores en particular, y en donde encuentran la herramientas que les permiten sobrevivir, como un alumno del plantel lo expresa.

2.3 La noción de sujeto, hacia una explicación del sentido de la existencia.

La construcción de la noción de sujeto a través de la historia del pensamiento es precisamente la búsqueda de la respuesta a lo que la humanidad se pregunta a lo largo de su devenir, es decir, las preguntas por el sujeto son por sí mismas las preguntas por el ser humano ¿Quién soy? ¿Qué hago aquí?

En esta búsqueda, se manifiesta la preocupación de lo que el hombre piensa acerca de sí mismo y como se describe en relación a lo que no es; la humanidad, en este proceso recurre a la edificación de interpretaciones acerca de su propia naturaleza y del medio que le rodea, lo anterior explica que derivado de esta construcción emerjan nociones históricas como alma, ánimo o psique, algunas de ellas ligadas a los temas religiosos.

Estas concepciones acerca del sujeto, se observan desde los pueblos milenarios, se manifiestan en sus ritos y sus mitos, aparecen en determinados momentos políticos, sociales y económicos.

En el registro de estos momentos, las posturas acerca de la noción de sujeto han transitado del alma como sustancia divina al alma como sujeto, como conciencia de sí; es decir, de la noción de hombre explicada a través de la existencia del alma, se pasa al sujeto de conciencia que busca la verdad garantizada por la razón.

Luego se ubica al sujeto como parte de una estructura y como la estructura misma, cual banda de Moebius, es el sujeto el soporte de la estructura y a su vez,

el sujeto no puede existir fuera de la estructura; se debe a la estructura como la estructura al sujeto.

La noción del sujeto es una búsqueda de sentido a la existencia del mismo sujeto, ante la conciencia de su finitud, ahoga la angustia de esta revelación, construyendo opciones que le permitan dar significado y sentido a su existencia y creer al menos en la posibilidad del desafío de la finitud.

Las principales perspectivas que estudian esta noción son paralelas, obviamente, a los momentos de la filosofía, las tendencias actuales transitan a través de Freud y el psicoanálisis, que concibe al sujeto como fruto del consciente y el inconsciente del mismo; Husserl a través del análisis fenomenológico observa al sujeto como un fenómeno y como tal se construye con los otros y en el mundo de la vida; para Heidegger, el ser del sujeto que conoce es un ser que está en el mundo, que existe y por tanto es finito; Hegel se pronuncia sobre la importancia de que el sujeto se haga cargo de su existencia, buscar un sentido auténtico; Sartre en el existencialismo, destaca al hombre auténtico como aquel que se da cuenta de que es libre de actuar y de dar sentido a su existencia.

De entre las perspectivas que se señalan, destaca la postura de Husserl (2002) quien a través de la fenomenología da origen a la etnografía y la hermenéutica, en el que se intenta indagar acerca del mundo de la vida de los sujetos desde la descripción del mundo que hace el propio sujeto.

Existen además, otros conceptos que procuran aportar elementos a la noción de sujeto, como el imaginario, la estructura lingüística, el mito, como manifestaciones de las construcciones individuales y sociales, que permiten acercarse al tiempo y espacio en el que cobra significado la existencia y acción del sujeto.

De lo anterior se subraya la importancia que en los trabajos de investigación se declare la noción de sujeto que se convoca, no sólo desde lo teórico o lo metodológico, sino más bien como un dispositivo que determina y define estratégicamente el rumbo de la investigación, que permite verla como un hecho epistemológico, pues el investigador convoca al sujeto y en esta convocatoria debe ser consciente de las implicaciones que esto tiene.

Interesa entonces para el presente estudio, distinguir al sujeto que se está estudiando, en este caso, estudiantes de bachillerato entre 17 y 18 años de edad; es decir, sujetos que se encuentran en la parte última de la adolescencia, y en este sentido, con el fin de declarar la noción que se tiene de él, es necesario hacer una descripción del concepto que los define.

Comenta Muñoz (2000) que la adolescencia, es una idea relativamente nueva, pues la adolescencia estuvo considerada como parte de la infancia hasta el siglo XVIII, su estudio del mismo modo es reciente, aunado al concepto de pubertad, se han estudiado los fenómenos biológicos que suceden en el individuo y que definen a este último, en tanto que la adolescencia refiere a los cambios fisiológicos así como a los cambios psicológicos que lo construyen en la individualidad del sujeto como con la sociedad de la que ya es parte.

Con respecto a los estudios realizados en torno a la adolescencia, continúa Muñoz (2000) se distinguen diferentes posturas, en algunas de ellas, se le considera como un estado del individuo en el que se registran una serie de turbulencias, conflictos, cambios conductuales y enfrentamientos a la norma; es decir, existe la idea de que estos comportamientos pueden ser considerados como un estado normal en la adolescencia y que encuentra su explicación en causas biológicas.

Por otro lado, desde la perspectiva de la antropología cultural, se considera que la conducta adolescente depende en mayor grado del aprendizaje cultural que de los factores biológicos (Mead, Benedict). Emanados de esta postura se derivan dos conceptos fundamentales como los que caracterizan este periodo, continuidad o discontinuidad en el desarrollo, de tal forma que, en sociedades donde se observa el crecimiento de los individuos de manera continua y sin divisiones en sus etapas, la adolescencia transcurre sin mayores conflictos, en sociedades como la occidental, en donde a partir de la adolescencia se proponen algunos cambios en los papeles que desempeñan los individuos, se produce una discontinuidad en la que hay un cambio de actividades y creencias.

Finalmente, desde la perspectiva antropológica, se concluye que no existen patrones universales que caractericen la conducta adolescente, estos dependen de contextos socioculturales.

Erickson afirma que la principal tarea del adolescente es el logro de la identidad, no obstante que la búsqueda de la identidad es un proceso individual, el yo que procura construir el adolescente, se expresa en el nosotros donde se desarrolla colectiva y socialmente; a partir de esta idea, Erickson mismo, construye el término de moratoria social, para hacer referencia al proceso en el que el adolescente realiza diferentes ensayos, relacionados con su vida futura como adulto, este proceso le permite prepararse para el desempeño de las tareas que le esperan en su integración a la vida adulta; lo anterior coincide con la perspectiva antropológica, pues esta moratoria social, es diferente para cada sociedad y de acuerdo al contexto sociocultural.

La moratoria social, implica un plazo que es concedido a los adolescentes con menores exigencias para con la sociedad, en tanto logran su preparación y alcanzan la madurez social y económica, una etapa de relativa indulgencia, en el que no son sujetos a todo el rigor de las presiones y exigencias de los adultos; sin embargo este concepto no incluye a sectores de la sociedad en los que los sujetos se ven obligados a obtener ingresos a temprana edad, a abandonar sus estudios y cuya incorporación a la vida laboral y reproductiva es mucho más anticipada (Margulis, 2001).

Al igual que se observa que el proceso de la adolescencia o moratoria social, no se da en las mismas condiciones en diferentes sociedades, se puede afirmar que las situaciones de la época que se vive, determinan los retos y desafíos que tienen que afrontar los individuos en el rango de edad que cronológicamente determina a la adolescencia.

Estos retos y desafíos difieren para los diversos grupos de adolescentes que viven en este siglo XXI con variados niveles de exclusión social y de capital cultural; que además enfrentan diferentes circunstancias históricas, políticas y sociales, en las que de una u otra manera buscan el desarrollo de sus potencialidades físicas, espirituales, creativas y sociales (Burak, 2001).

2.4 Adolescencia en el siglo XXI

Los adolescentes de esta época encaminan sus esfuerzos de realización ante desafíos de índole ciudadana en la que no existe un reconocimiento pleno de la existencia político social del grupo, de su ciudadanía y diversidad, desafíos de exclusión en las que sus opciones de participación social y en salud son muy limitadas; aunque existe mayor matrícula en la educación secundaria y el nivel medio superior, el abandono escolar por diversas causas de un gran porcentaje de adolescentes, apunta a una exclusión educativa, así como el poco acceso a los grandes medios de difusión y creación cultural, que generalmente se encuentran en los grandes centros urbanos, esto los excluye del desarrollo artístico, recreativo o de esparcimiento.

La exclusión económica representa otro desafío que deben afrontar los adolescentes y jóvenes de este siglo, pues al igual que sus familias y una considerable parte de la población, comparten los perjuicios de los niveles de pobreza cada vez mayores. Muchos adolescentes y jóvenes, se ven obligados a buscar empleo; sin embargo los trabajos que desempeñan son de baja calidad, peligrosos, de baja remuneración y no gozan de los beneficios de la seguridad social.

La implementación de leyes de protección al menor se realiza en forma muy lenta, y las que han surgido para el grupo mayor de los 18 años son básicamente de carácter punitivo y como respuesta ante el aumento de las tasas delictivas de grupos juveniles.

Las oportunidades de los jóvenes en el ámbito de la recreación física, cultural y espiritual son escasas, en especial para la población rural y marginal; el grupo de adolescentes que llegan a ser contactados por los servicios de salud es muy bajo y la mayoría de las veces por razones de enfermedad o situaciones reproductivas.

La inclusión como forma de compartir y estar con los otros representa un proceso trascendental en el crecimiento de los adolescentes; sin embargo la

sociedad actual ha desarrollado visiones peyorativas y estigmatizantes respecto a los jóvenes y adolescentes, se les culpa con facilidad de sucesos negativos, esto alienta un efecto de exclusión prácticamente instantáneo, cuando se les incluye, se les considera como consumidores y sujetos de mercado.

Las dinámicas de esparcimiento se han constituido en las visitas a los “antros” los fines de semana, el consumo de alcohol y cerveza con amigos o incluso con la familia, además de ser sujetos del tabaquismo o la drogadicción.

Por otro lado, el cuestionamiento acerca de la pérdida de valores en la adolescencia y juventud, somete a grandes presiones a este grupo, desde los medios de comunicación y el simbólico social que se ha generado y que les obliga a adoptar según códigos valóricos que les son impuestos.

Finalmente, el panorama que caracteriza el contexto de los adolescentes en este siglo se distingue además, por los grandes transformaciones que ha habido en las últimas décadas en relación con los valores de la vida sexual y reproductiva de los adolescentes; los valores en cuanto a la construcción de la masculinidad y la femineidad están en proceso de cambio importante, tendientes a una mayor equidad y respeto; la familia como entidad social ha experimentado profundos cambios, entre ellos, la pérdida de jerarquía como la más importante y única fuente de transmisión de valores a los hijos.

La violencia en cualquiera de sus formas y la muerte se han incorporado como hechos normales en la sociedad contemporánea, son los adolescentes los que particularmente son afectados como sujetos de violencia callejera, doméstica y policial.

La tecnología es hoy día un valor fundamental incorporado en las vidas de los adolescentes y jóvenes y como se manifiesta también entre estos sectores de población en los países desarrollados, la aceptación de la tecnología cualquiera que esta sea, se constituye en un valor casi de sobrevivencia.

En un aspecto más positivo, el cuidado de la naturaleza, el logro de un mejor vínculo hombre ambiente, la conservación, la reducción de la polución, el reciclaje se han incorporado en el sentir y actuar de los adolescentes.

El logro de la equidad en las múltiples facetas en que la desigualdad está presente, constituye el más importante de los desafíos que enfrenta la humanidad y en particular la población adolescente y juvenil; disminuir inequidades como la de adolescentes empobrecidos, en relación con los no empobrecidos, el de las inequidades de género y las estructuras reales y simbólicas que las determinan, las inequidades entre los adolescentes de las áreas urbanas, los de las áreas marginales y rurales, las inequidades específicas que sufren los diferentes grupos étnicos, las inequidades que se refieren a las relaciones de los adultos con los adolescentes, las inequidades en educación, empleo, salud y seguridad social.

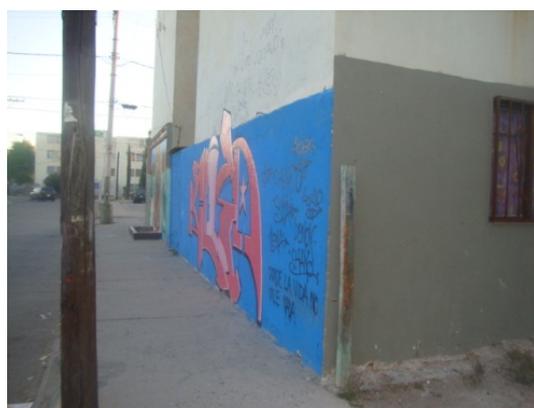
Los adolescentes de *Soledad de Graciano Sánchez*, en particular los de *Rancho Pavón*, no son ajenos a muchos de los desafíos, retos, exclusiones e inequidades que se mencionan, los viven desde sus propias condiciones y perspectivas, para los sujetos de estudio, la cotidianidad de la escuela y la figura del maestro representa el escenario y el personaje mediante el cual se puede exteriorizar su preocupación por el mundo que les ha tocado vivir, pues finalmente, es en la escuela donde el adolescente es sujeto de la dominación y el maestro representa la personificación del ejecutor del poder sobre el alumno.

Resulta importante describir el contexto, como un elemento que aporta a la noción de sujeto, en tanto que éste, desde la perspectiva sociohistórica, permite observar las construcciones que se hacen, individual y socialmente; la descripción de *Soledad de Graciano Sánchez, Rancho Pavón*, el plantel 17 y sus alumnos, ubican en el tiempo y el espacio las construcciones que se hacen en torno a la figura de los docentes; dibujan el fondo del sistema ideológico desde donde los alumnos se relacionan con sus profesores.

El plantel se encuentra en un municipio conurbado, con los estigmas que caracterizan a las ciudades que se desarrollan a la sombra de las más grandes, como en este caso *Soledad* con San Luis Potosí, pues el desarrollo del municipio, históricamente ha dependido en buena medida de los adelantos logrados por la capital del estado, la expansión de la mancha urbana y los servicios que trae consigo, como el alumbrado público, pavimentación, drenaje y vías de comunicación, las posibilidades laborales a partir del crecimiento de la zona

industrial, pero a todo esto resulta necesario agregar lo que implica vivir en una unidad habitacional; varias familias compartiendo los mismos servicios, hacinados en departamentos pequeños, puede pensarse en modernas vecindades.

Se puede observar, por la calle que lleva a la unidad habitacional, a uno y otro lado, que prácticamente todos los muros, se encuentran decorados con grafitis, producción de los grupos juveniles, pobladores de esa colonia; estas expresiones gráficas, no dejan de ser formas en las que determinados grupos sociales, manifiestan su territorialidad, sus ideas, sus afiliaciones y hasta sus creencias religiosas, la presencia de estos parece predisponer y prejuzgar acerca de quien vive en esa zona, estereotipándolos como jóvenes pandilleros u otros calificativos peyorativos y estigmatizantes, como menciona Burak (2001).



Bardas aledañas al Plantel 17, Rancho Pavón, (Archivo fotográfico de la presente investigación).

Con las condiciones anteriores, desde lo que les ofrece el hogar, poseen elementos para enfrentar los retos y desafíos que se han descrito, no es raro entonces que vean la educación como el medio para poder solventarlo, que además vislumbre un futuro en lo que lo primordial sea sobrevivir, ya no trascender.

Es que en sí no es aprender algo de historia, geografía, matemáticas, español, sino aprender a sobrevivir en esta sociedad que últimamente está cada vez más difícil poder desarrollarse en ella, es como una forma de sobrevivir, no de tener muchos conocimientos de cualquier materia, sino aprender a sobrevivir (...) Bueno

sobrevivir porque muchas veces, bueno mucha gente, no vive como tal, sino por ejemplo, en condiciones que, o sea, está limitado económicamente, te dicen que uno va sobreviviendo porque va sobre el día, y todo eso, va trabajando y va sacando para el día, a eso me refiero por sobrevivir, bueno estoy tratando de cómo quien dice de vivir, pero no vivir plenamente si no limitado, de vivir limitado (CF2)

CAPÍTULO III SOLEDAD DE GRACIANO SÁNCHEZ COMO CONTEXTO DE INTERACCIÓN EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DE LOS ADOLESCENTES.

Así como el contexto institucional juega un papel relevante en las concepciones que los alumnos construyen acerca de los maestros, los espacios, geográficos e históricos, ofrecen elementos que dan origen a la forma de ver el mundo y sus componentes, a realizar determinados actos y a que éstos tengan características particulares y significados específicos.

Es decir, la situación geográfica, plantea necesidades y retos a la sociedad, y para solventarlos, los grupos humanos, crean mecanismos y estrategias, que en primera instancia buscan satisfacer lo básico, de tal manera, que la forma de responder y satisfacer necesidades, está permeado por creencias e ideas que se forjan en la interacción dialéctica con el entorno y va construyendo un espacio sociohistórico que dispone determinados saberes, formas de hacer y ser, con respecto a las relaciones que tienen con el mundo, con las instituciones que crean y entre los agentes que en ellas se desarrollan.

De este modo se observa que las creencias que los alumnos tienen acerca de la educación, la escuela y los profesores, tienen un origen, una razón de ser y se les adjudica un significado en las condiciones geográficas y sociohistóricas en que actúan; el marco contextual como espacio de narrativa biográfica, así como la identificación individual y colectiva, constituyen además un forma particular de ser, ante ellos mismos y ante otros; los jóvenes de *Soledad*, *Rancho Pavón* y el Plantel 17, edifican una idea particular acerca de la educación en general y de sus profesores en particular que los hace únicos.

Con estos elementos, en el presente capítulo, se describe en forma general la ubicación geográfica de *Soledad* y la historia que lo ha configurado hasta su estado actual como municipio conurbano a la capital del estado, se hace un reflexión acerca del concepto de identidad como un constituyente de la cosmovisión y a partir de ésta, considerando los objetivos de este estudio, se

describen los principales rasgos culturales que configuran la identidad de los alumnos del plantel.

3.1 Soledad de Graciano Sánchez Romo, su historia y contexto

Para la comprensión de la vida escolar en el contexto de una determinada población resulta necesario, al decir de Ornelas (2005: 107): dar cuenta de los modos de expresión, interpretación y organización de la realidad social presente y pasada, que esta población tiene, pues éstos dan lógica a sus formas de vida y moldean su acción colectiva dentro de un marco de representaciones, donde concurre la cosmovisión.

De lo anterior, resulta importante, en la búsqueda de identificar las concepciones de los alumnos en torno a los docentes, describir el contexto en el que los jóvenes construyen estas ideas, como manifestaciones subjetivas de la cultura, que además, encuentran su origen en determinaciones históricas socializadas generacionalmente y que encuentran sentido en el discurso de su cosmovisión.

Con estas consideraciones, se describe la situación geográfica en que nace el Municipio de *Soledad de Graciano Sánchez Romo*, la relación que guarda con la capital del Estado, el papel del Río Santiago en sus actividades socioculturales, la naturaleza ambulante y guerrera de sus primeros pobladores, la llegada de los primeros españoles a la región y el inicio del mestizaje; finalmente se procura describir la línea en la que se desarrolla y evoluciona la sociedad soledense.

El Estado de San Luis Potosí bien podría, al igual que América, dividirse en dos regiones, una ubicada en la parte árida del continente y otra de clima tropical, ubicada en la región mesoamericana; cuenta además, con una zona de transición entre una y otra, la conocida como zona media; más cercana a esta última, se ubica lo que se conocía como el Valle de Tangamanga, Valle de San Luis, o la Guachichila (Velázquez, 2004), donde en 1592 se fundó la Ciudad de San Luis Potosí.

Hacia el oeste de la ciudad, donde finaliza el caudal del Río Santiago, se localiza el Municipio de *Soledad de Graciano Sánchez Romo*; el paso de este torrente, al igual que ha sucedido con otros poblados, en otros puntos del mundo en distintos momentos de la historia de la humanidad, fue marcando la historia de la capital del estado, y con ella la del municipio y la de *Soledad*.

Los primeros habitantes de esta región, tanto del Valle de San Luis como de la Región del Altiplano, fueron los guachichiles o quachichiles; con este vocablo, que significa cabeza colorada, fueron nombrados por los antiguos mexicanos, debido a que usaban unos bonetillos puntiagudos de cuero colorado y se teñían la cabeza y la cara con tierra roja.

A diferencia de otros grupos, como los otomíes², que son de estatura pequeña, nariz ancha y labios gruesos, los guachichiles fueron descritos como de estatura grande, aventajada en todo a los demás, tanto en valor como en fuerza, eran temidos por todos; sin embargo, lo altivo de su carácter y lo rudo de su apariencia, no correspondía a su lenguaje que se caracterizaba por ser melodioso y fino.

Fue Fray Antonio Tello quien dio cuenta de ellos por primera vez, cuando narra que en el curso del siglo XII, viniendo los Mexicanos de Aztlán, tuvieron una batalla contra Aztecas, Guachichiles y Tecuexes, en la entrada de Teocaltech, resultaron vencedores los primeros, por lo que los vencidos tuvieron que huir a las quebradas y montes cercanos al Río Grande que viene de Toluca, Estado de México (Sánchez, 2010:61).

Los Guachichiles son ubicados en el grupo de los Chichimecas, que Sahagún divide en tres clases, otomíes, tamine y teuchichimecas, a estos últimos pertenecían y ocuparon la región del Valle de San Luis, habitando cuevas y peñascos, aunque había quienes construían chozas de paja y entablaban relaciones con mexicanos y otomíes, de los que además de aprender el lenguaje adoptaron un poco de su manera de vivir.

² “Quieren decir que de estos mismos eran los que en la Nueva España llaman otomíes, que comúnmente son indios pobres, y poblados en tierra áspera; pero aún están poblados y viven juntos y tienen alguna policía, y aun para las cosas de cristiandad, los que bien se entienden con ellos no los hallan menos idóneos y hábiles, que a los otros que son más ricos y tenidos por más políticos” (De Acosta, 1962: 320-321)

Teuchichimeca significa bárbaro, o cacachichimeca, hombre silvestre que vive en el monte y vaga de una a otra parte, no obstante se identificó que tenían caudillos que los gobernaban, no usaban ropa, las mujeres se fajaban a la cintura un cuero de venado.

Cuando alguien moría, para guardar el luto, trasquilaban su cabeza y se pintaban de negro con tizne, hacían una fiesta con sus amistades para lavarse en su compañía; quemaban a sus muertos y las cenizas las guardaban en unos costalillos que traían consigo, las de sus enemigos las aventaban al aire; a la captura de prisioneros de batalla, mujer u hombre, les quitaban el cuero cabelludo y se lo colgaban por detrás, así como los nervios, para atar con ellos el pedernal en sus flechas y los huesos de las espinillas para mostrarlos como trofeos, solo a muchachos y mujeres jóvenes perdonaban; gustaban de bailar toda la noche alrededor del fuego, atados unos con otros por los brazos; en el centro colocaban al cautivo a quien querían matar, a cada uno de los que entraban en el baile iban dándoles una flecha, hasta que cualquiera de ellos cuando se le antojaba, la tomaba y la tiraba. Nunca se les vio llorar, excepto a las mujeres que se acercaban a sus hombres prisioneros para alimentarlos y llorar con ellos.

Concertaban los matrimonios a través de sus parientes, de estas uniones se podía perdonar a los enemigos, el marido seguía el domicilio de la esposa, quien llevaba toda la carga de las labores, además de hacer de comer, llevaba a cuestas a los hijos y transportaba sus bienes cuando se mudaban de casa, como esclava, servía al marido, hasta darle las tunas peladas.

Se alimentaban principalmente de raíces y frutas como dátiles y tunas; de las semillas del mezquite hacían panes para guardar y comer cuando escaseaban las tunas, comían además las hojas y raíz del maguey cocidas en el horno, se mantenían de la caza de aves, liebres y venados.

Fabricaban vasijas de hilo tejido y apretado, de diferentes tamaños; a menudo se embriagaban con bebida hecha de maguey, tunas o mezquites solo o mixturado, en esos momentos sus mujeres preferían apartarse de ellos y les escondían arcos y flechas, pero siempre dejaban a alguien que los cuidara para que no los sorprendieran desprevenidos.

En los ratos de esparcimiento, practicaban el juego de pelota, así como con frijoles y canillas; otra actividad lúdica que practicaban era tirar con sus arcos a una penca llena del zumo de la tuna, en lo que ponían sus agujeros cuando salían a la guerra.

Fray José de Arlegui, comenta que colgaban de los cuellos de sus niños pequeñas bolsas donde metían peyote y otras yerbas, a manera de amuleto, en la creencia de que con éstos serían buenos en todos los propósitos. No poseían ídolos, ni cú³, ni altar; dirigían exclamaciones al cielo, mirando a las estrellas para librarse de rayos o truenos.

Según Monroy y Calvillo (1997), la guerra chichimeca fue la más cruenta y costosa entre españoles e indígenas. Comenzó con el ataque de los zacatecos a un convoy de españoles, en forma casi inmediata, los guachichiles y guamares, iniciaron ataques a los extranjeros, con fines de guerra y botín.

Después de la guerra chichimeca, se inició el proceso de colonización y con éste el de evangelización, estableciéndose los primeros pueblos. En 1583, Fray Diego de la Magdalena llega al Valle de San Luis acompañado de algunos indios evangelizados hasta donde se encontraban algunos guachichiles, al sitio que luego se llamó Tequisquiapam, no obstante que el Fraile fue visto primero con lástima por los guachichiles, luego terminó siendo aceptado, algunos se rehusaron y renovaron la violencia; es hacia 1589, que en conjunto con el Capitán Miguel Caldera que se logra la pacificación de la Gran Guachichila (Sánchez, 2010).

Luego de observar que los indios guachichiles además de untarse de almagre, usaban otros minerales, negros o amarillos, los españoles les preguntaban de donde venía su color, descubriendo así el 4 de marzo de 1592, las minas de oro en el lugar que actualmente se conoce como Cerro de San Pedro. Los españoles trataron de establecerse en este paraje, pero sus condiciones no eran aptas para vivir tanto por la falta de agua como por la topografía del cerro, por lo que decidieron ubicarse en un terreno más propicio, fundando San Luis el 3 de noviembre de 1592 (Sánchez, 2010).

³ Cú: entre los antiguos mexicanos, edificio o montecillo artificial en forma piramidal con que era costumbre cubrir una sepultura y se destinaba al culto.

La explotación de las minas fue próspera hasta 1624, año en que comienza la decadencia; en 1641 se registra tal sequía, que faltando los pastos sobrevino la enfermedad del ganado; sin embargo, al finalizar el cauce del Río Santiago, habían tierras lavadas y con abundante vegetación, gracias a la inclinación topográfica sobre estos terrenos hubo escurrimientos importantes que enriquecieron e hicieron fértil el suelo. Por otro lado, esta región era el paso de la gente hacia las minas, lo que propició que se establecieran agricultores esparcidos sin ningún orden; además de la agricultura y la ganadería, se ocupaban de vender carbón y leña, y se empleaban en las minas como peones o transportando los metales (Sánchez, 2010).

Los Ranchos, fue el primer nombre que se le dio al lugar, esto es, gracias a las características de sus comunidades. A principios del siglo XVII, al descubrir los pobladores que este sitio reunía las condiciones necesarias para el pastoreo de ganado y una localización equidistante entre los primeros asentamientos del Valle de San Luis Potosí, lo escogieron para establecerse. Las viviendas estaban dispersas y separadas unas de otras, cada una tenía su huerto y su ganado, con lo que dieron el aspecto de ranchos y contribuyeron notablemente a la prosperidad de las minas.

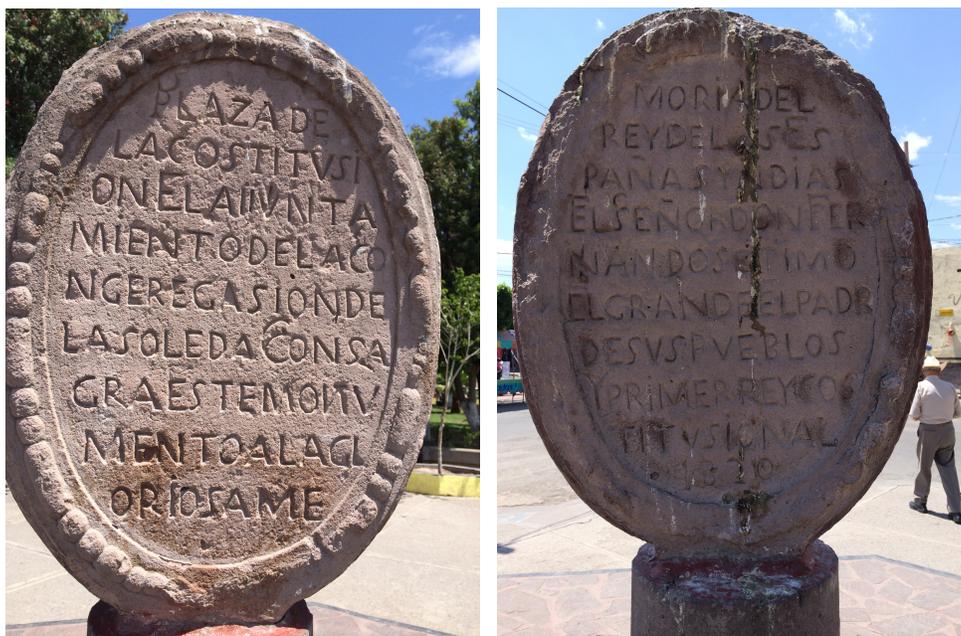
La afluencia de las familias se dio de manera gradual, cada quien fue ocupando un área pero sin ningún orden. Los primeros habitantes fueron gente de todas las castas; indios, españoles, mestizos, mulatos, coyotes⁴, lobos⁵, entre otras; eligieron como culto la imagen de la virgen de la Soledad, a quien erigieron una ermita (Sánchez, 2010).

Como consecuencia de los tumultos de 1767, en el que los trabajadores de las minas, unidos con los de los vecindarios de San Nicolás, Cerro de San Pedro y Valle del Armadillo, se manifestaron invadiendo la Ciudad de San Luis y cuyas principales quejas se centraban en el real, que se les quitaba para adorno de la iglesia, sin que esto se viera reflejado, y en que no podían usar libremente madera, palma, leña ni agua para el beneficio de sus labores mineras; el Visitador

⁴ De indio con mestizo

⁵ De saltapatras con mulato, saltapatras de albino con español, albino de español con morisco, y morisco de mulato con español.

General de la Nueva España y pacificador de los tumultos, José de Gálvez, ordenó la transformación de Los Ranchos en población, dio comisión al teniente Agustín Zubaldea para que llevara a cabo la traza ordenada del pueblo (Velázquez, 2004). Esta se dio al estilo de las villas españolas, tenía como centro una gran plaza con la iglesia principal y los edificios administrativos, y a partir del punto central hacia los cuatro puntos cardinales se ubicaban las calles simétricamente, formando ángulos rectos; se dio con facilidad esta disposición por estar situada en terreno plano y sin impedimentos naturales, demarcando sus terrenos y llevando a cabo la fundación de *Soledad de los Ranchos* el día 8 de octubre de 1767 (Sánchez, 2010).



Medallón de ordenanzas del Rey Fernando Séptimo (frente y reverso) data de 1820, réplica exhibida en la plaza principal de la cabecera municipal de *Soledad de Graciano Sánchez Romo* (Archivo fotográfico de la presente investigación).

Hacia 1803 el número de habitantes en *Soledad de los Ranchos* era de 7,532. Al inicio del movimiento de Independencia encabezado por Hidalgo en Dolores, la provincia potosina sufrió una gran conmoción; no obstante que la paz en *Soledad* no fue perturbada, algunos pobladores se unieron a la causa, como Fernando Zamarripa, originario de la localidad y que siguió al cura Hidalgo,

mientras que en 1812 en el pueblo se pensaba en erigir la nueva iglesia. Para 1820 *Soledad de los Ranchos* ya tenía ayuntamiento, siete años después mediante el decreto número 60 de la Legislatura del Estado, con fecha del 5 de octubre de 1827, se llamaría Villa en donde residiera el ayuntamiento, de tal forma que el 8 de noviembre del mismo año, *Soledad de los Ranchos* es elevada a tal categoría.

A mediados del siglo XIX *Soledad*, ya con el carácter de villa, y aunque el crecimiento demográfico tuvo altibajos en esa época, en la segunda mitad de este siglo, prosperaron las haciendas y se construyeron edificios más destacados.

En 1853 la *Villa de Soledad de los Ranchos* contaba con 6,426 habitantes, durante el período de la guerra de Reforma se vio invadida por muchas familias, que radicadas en la ciudad de San Luis Potosí, habían emigrado a la Villa huyendo de los combates que se suponían habrían de registrar en esta capital. Durante esa época aumentó la población y se vivieron años de prosperidad, de tal forma que no se sufrieron los estragos de la guerra, sino por el contrario, hubo tranquilidad y beneficio social (Lobo, Herrera, Flores y Nieto, 2006).

La Villa de Soledad de los Ranchos en 1878 estaba compuesta por cuatro congregaciones de Concepción, Cerro Prieto, San José del Barro, Huizache, por tres haciendas de Pozo de Luna, Santa Anna, Laguna Seca y por nueve ranchos de La Cruz, Pescadores, Rancho de los Adobes, Jaralito, Ranchito de Don Zeferino, Ranchito de Don Amado, La Barranca, Rancho de Álvarez y el Rancho de Espinoza.

La primera línea de tranvías que tuvo la Ciudad de San Luis Potosí, fue precisamente para unir a esta capital con la *Villa de Soledad de los Ranchos*; inició sus trabajos el 31 de marzo de 1880, finalizando su servicio el 31 de marzo de 1932, al comenzar el tránsito de los camiones de pasajeros.

Carlos Diez Gutiérrez, asume la gubernatura del Estado el 18 de abril de 1885, y promovió, con el afán de perpetuar su apellido en el nombre de alguna ciudad, que el Congreso del Estado dictara su decreto número dos del 23 de septiembre de 1885, para que el municipio de *Soledad de los Ranchos* en los sucesivos se denominara como *Soledad Diez Gutiérrez*.

Durante la etapa de la Revolución que conmovió a todo el país, con hechos violentos, *Soledad Diez Gutiérrez* no sufrió atropello alguno; sin embargo, fue paso de algunos dirigentes revolucionarios y solo se registra el 11 de junio de 1914, día en el que las tropas del general Carrera Torres se enfrenta a los generales huertistas, Benjamín Argumedo y Antonio Rojas, en la Hacienda de la Tinaja.

Uno de los momentos más significativos en la historia de *Soledad Diez Gutiérrez* ocurre durante los años veinte del siglo pasado, cuando el Profesor Graciano Sánchez, funda la Sociedad Cooperativa en su primer etapa, con el objetivo de que las aguas negras del drenaje de la capital fueran canalizadas a los terrenos de esta localidad, con lo que llega a dar un empuje al sector agropecuario, convirtiéndose en la primera cuenca lechera del Estado (Sánchez, 2010).

Las aguas negras del drenaje de la Ciudad de San Luis Potosí, que eran vendidas a los campesinos de *Soledad* a través de Joaquín Reyes Revilla, en 1959, por decreto presidencial, fueron dotadas a los ejidatarios de Soledad, San Francisco, El Zapote y los pequeños propietarios de la Sociedad Cooperativa.

Es la década de los años 60, cuando inicia la etapa de conurbación con la capital del estado, al empezar a formarse los primeros fraccionamientos y colonias, como, San Francisco, San Felipe y la Unidad Ponciano Arriaga; consolidándose en los últimos años del siglo XX.

El 18 de diciembre de 1988, por decreto del H. Congreso del Estado, Soledad fue elevada a la categoría de ciudad para llevar ahora en lo sucesivo el nombre de *Soledad de Graciano Sánchez*.

Esta década resulta de singular importancia para el municipio, en tanto que es en este periodo que se crearon fraccionamientos importantes como la Unidad Habitacional Fidel Velázquez en 1982, *Pavón* en 1984, La Constancia en 1985, Cactus en 1993, Hogares Populares en 1995, San José en 2004 y San Lorenzo en 2009 (Sánchez, 2010).

Rancho Pavón se encuentra al oriente de la ciudad y es parte del Municipio de *Soledad de Graciano Sánchez*; el crecimiento poblacional de la ciudad y de éste, ha provocado que las líneas fronterizas entre ambos, sean

apenas perceptibles, pues, tanto *Pavón* como el resto del Municipio se confunden con el crecimiento vertiginoso de la ciudad capital registrado en los últimos años.

Durante las décadas de los años de 1970 y 1980 era básicamente una zona semirural, no obstante encontrarse a escasos 20 minutos del centro de la ciudad; las huertas eran un rasgo distintivo, en ellas sobresalía el cultivo de hortalizas, alfalfa, maíz y otros productos, por consiguiente, abundaba el ganado porcino y vacuno.

La cercanía con la metrópoli provocó que sus habitantes emigraran en busca de mayores oportunidades, tanto en los planos escolar como laboral; esto significó, al cabo de pocos años, el abandono paulatino de las actividades agrícolas y ganaderas. El desarrollo y crecimiento de la ciudad, trajeron como consecuencia, la instalación de la zona industrial, al sur de la ciudad, esto fue un factor detonante en tal proceso. De ser un municipio agrícola y ganadero por tradición, pasó a ser industrial y con una gran influencia en las comunicaciones terrestres internacionales; la población se multiplicó en tan solo 30 años, lo que lo convirtió en el segundo municipio en importancia del Estado.

Como se puede observar, los hitos más relevantes en la historia *Soledad de Graciano Sánchez*, se ubican en primer término, con la guerra Chichimeca y la posterior pacificación de los Guachichiles, el descubrimiento de las minas de oro en el Cerro de San Pedro, los tumultos mineros de 1767 donde sin que esto fuera el propósito de dichos disturbios, se da el reconocimiento oficial de la comunidad de *Soledad de los Ranchos*, para casi un siglo después establecerse como ayuntamiento y por consecuencia elevarse a la categoría de Villa. El crecimiento poblacional durante la guerra de reforma, el establecimiento de la línea de tranvías que comunicaba a la Villa con la capital del Estado, el cambio de nombre a *Soledad Diez Gutiérrez*, impuesto por el gobernador en su afán de perpetuar su apellido, una escasa participación durante los levantamientos de 1910, la canalización de las aguas negras de la Ciudad de San Luis Potosí, para el uso de la agricultura y ganadería de *Soledad*, hecho que hasta la fecha caracteriza la actividad agrícola del municipio. A partir de la segunda mitad del siglo pasado se inicia la urbanización de algunas de las comunidades del municipio, en 1988 es

elevada a la categoría de ciudad y cambia su nombre por el de *Soledad de Graciano Sánchez*, en honor al profesor oriundo del municipio quien funda la Sociedad Cooperativa y consolida el uso de las aguas negras de San Luis Potosí.

Históricamente ha crecido bajo el desarrollo y dependencia de la capital del Estado, como suministrador agrícola para la alimentación de la ciudad, el uso de sus aguas negras, vivienda de los obreros de la zona industrial, o de trabajadores en general; de acuerdo a lo que señala el cronista de *Soledad* Amado Juan Sánchez, la gente de este municipio es muy tratable, tienen mucha confianza con quienes los visitan, son abiertos aunque la gente que ha llegado de otros estados o de la Ciudad de San Luis Potosí han modificado las características peculiares de los soledenses. Sin embargo, acepta que el potencial de *Soledad* ha sido mal utilizado, debido a lo que él llama, modestia de sus habitantes, lo que él interpreta como avergonzarse por ser de *Soledad* y a su vez, sentirse infravalorados por esta condición.

Aún persisten los cacicazgos familiares que controlan políticamente al municipio, estos cacicazgos han tomado ahora la forma de agrupaciones políticas, bajo el cobijo de los partidos mayoritarios, la mayor parte las comunidades cercanas a la cabecera mantiene una organización ejidal, pero en los últimos años estos ejidos han sido comprados por constructoras que han urbanizado estos ejidos, convirtiéndolos en fraccionamientos, por lo que se ha perdido la vocación agrícola de la entidad.

3.2 Adolescencia en Soledad de Graciano Sánchez, identidad de los alumnos del Colegio de Bachilleres Plantel 17, Rancho Pavón.

Como se menciona en capítulos anteriores, las concepciones de los estudiantes acerca de los profesores son parte de un sistema ideológico, que está formado por un conjunto de ideas y creencias, sistematizado y condicionado socialmente. Este condicionamiento pasa inadvertido para los alumnos (productores del proceso ideológico que se estudia) y a través de la actualización de estas

representaciones, ideas y creencias tienden a satisfacer sus aspiraciones, objetivos e ideales.

Este sistema ideológico forma parte de un conjunto articulado de otros sistemas, una cosmovisión con la que los alumnos viven dentro de una comunidad educativa su adolescencia, adjudican significados a sus acciones y las acciones de su profesores, de los otros actores del sistema educativo, a la escuela y a la educación misma.

La forma en que producen tales significados, es un proceso constituido por prácticas que los impregnan de referentes culturales, ideológicos y sociales; es decir, este proceso, obedece, desde una visión antropológica, a la identidad de los alumnos, pues como señala García Canclini, es la producción, reproducción y transformación del sentido; y permite establecer un puente entre cultura, identidad e ideología (Aguado y Portal, 1991).

La identidad supone entonces, una capacidad de actuación, es decir, significa hablar de los sujetos como actores sociales, y también, de dar cuenta de sus experiencias en el mundo (Hernández, 2008).

El interés renovado por el estudio de las ciencias sociales derivado de la cuestión de la identidad (Giménez, 1997) ha permitido elaborar este concepto desde distintas perspectivas; por un lado, se observa la identidad a partir de la participación en un mundo social o como la dimensión subjetiva de las representaciones socialmente elaboradas o el capital cultural que distingue las clases sociales (Hernández, 2008). Conviene entonces concebir a la identidad como elemento de una teoría de la cultura distintivamente internalizada como habitus (Bourdieu, 1979: 3-6) o como representaciones de los actores sociales, sean estos individuales o colectivos. De este modo, la identidad representa el algo subjetivo de la cultura considerado bajo el ángulo de su función distintiva (Giménez, 1997).

Giménez (1997) destaca tres elementos diferenciadores o diacríticos en la identidad de las personas:

- La pertenencia social; es decir, la identidad del individuo se define

principalmente por la pluralidad de sus pertenencias sociales, de tal modo, que se puede decir que el hombre moderno pertenece en primera instancia a la familia de sus progenitores; a la fundada por él mismo, y por lo tanto, también a la de su mujer; por último, a su profesión. Además, tiene conciencia de ser ciudadano y de pertenecer a un estrato social. Por otra parte puede pertenecer a un par de asociaciones y poseer relaciones sociales conectadas, a su vez, con los más variados círculos sociales. (G.Simmel, citado por Pollini, 1987). Se puede definir entonces a la pertenencia social como la inclusión de la personalidad individual en una colectividad hacia la cual se experimenta un sentimiento de lealtad; el estatus de pertenencia tiene que ver fundamentalmente con la dimensión simbólico cultural de las relaciones e interacciones sociales; y reviste diferentes grados que pueden ir de la membrecía meramente nominal a la membrecía militante, la pertenencia favorece ciertas condiciones y en función de ciertas variables, la afirmación de la especificidades individuales de los miembros (Lorenzo-Coldi, 1988, 19).

- Atributos identificadores; a decir de Lipiansky (1992, 122) se trata de un conjunto de características tales como disposiciones, hábitos, actitudes o capacidades, a las que se añade lo relativo a la imagen del propio cuerpo; estos atributos tienen una significación individual como rasgos de personalidad, o relacional que denotan características de socialidad; no obstante, todos los atributos deben considerarse como materia social, y muchos de estos, derivan de pertenencias categoriales o sociales de los individuos, por lo que luego tienden a convertirse en estereotipos; de acuerdo a los psicólogos sociales, los atributos derivan de la percepción que tenemos de las personas en los procesos de interacción social y suponen teorías implícitas de la personalidad.
- Narrativa biográfica; la distinguibilidad de las personas se refleja en una revelación de una biografía incanjeable, relatada en forma de historia de vida, esta narrativa reconfigura una serie de actos y trayectorias personales del pasado para conferirle un sentido, en el proceso de intercambio

interpersonal de la narrativa puede reconocerse, reinterpretarla, rechazarla o condenarla, esta especie de transacción entre la auto-narrativa personal y el reconocimiento de la misma, sigue desempeñando un papel importante el filtro de las representaciones sociales, por ejemplo, la ilusión biográfica, que consiste en atribuir coherencia y orientación intencional a la propia vida, la autocensura espontánea de las experiencias dolorosas y la propensión de hacer coincidir el relato con las normas de la moral corriente.

Producir una historia, es decir, como el relato coherente de una secuencia significativa y orientada de acontecimientos, equivale posiblemente a ceder una ilusión retórica, a una representación común de la existencia a la que toda una representación común de la existencia a la que toda tradición literaria no ha dejado y no deja de reforzar (Bourdieu, 1986, 70).

Por otro lado, resulta conveniente abordar la identidad desde la colectividad, es decir, considerar entidades formadas por individuos, como grupos, que no se pueden considerar como simples conglomerados, aunque tampoco como entidades abusivamente personificadas que trascienden a quienes las constituyen (Giménez, 1997)

Las entidades relacionales o identidades colectivas, se presentan como totalidades diferentes de los individuos que las componen y obedecen a procesos y mecanismos específicos (Lipansky, 1992, 88). Éstas están constituidas por individuos vinculados entre sí por un común sentimiento de pertenencia, es decir, comparten un núcleo de símbolos y representaciones sociales y, por lo mismo una orientación común a la acción; un individuo determinado puede interactuar con otros en nombre propio, sobre bases idiosincráticas, o también en cuanto miembro de sus grupos de pertenencia. La identidad colectiva es la parte que permite conferir significado a una determinada acción.

A excepción de las características, determinadas como meramente psicológicas o de personalidad, los rasgos centrales de la identidad como la capacidad de distinguirse y ser distinguido de otros grupos, definir los propios

límites, generar símbolos, configurar y reconfigurar el pasado del grupo como una memoria colectiva compartida por sus miembros, también pueden aplicarse al sujeto-grupo (Giménez, 1997).

Otra característica de la identidad es su capacidad de perdurar en el tiempo y en el espacio, es decir, la capacidad individual o colectiva de ser idéntico a sí mismo a través del tiempo, del espacio y de las diferentes situaciones, la identidad puede definirse por la continuidad de sus límites, es decir por sus diferencias y no por el contenido cultural que en un momento marca simbólicamente estos límites, esto quiere decir que pueden alterarse las características culturales de un grupo sin que se altere su identidad. Los fenómenos de aculturación o transculturación no implican pérdida de identidad, sino una recomposición adaptativa, que incluso puede provocar una reactivación de la identidad mediante procesos de exaltación regenerativa (Gimenez, 1997).

Resulta importante señalar, en este constructo sobre la identidad, que como expresa Giménez (1997), ésta se halla siempre dotada de cierto valor para el sujeto, generalmente distinto del que confieren los demás sujetos que constituyen su contraparte en el proceso de interacción social, pues la identidad es el valor central en torno al cual cada individuo organiza su relación con el mundo y con los demás sujetos, implica entonces, lógicamente, una valorización de sí mismo con respecto a los demás.

Por otro lado, las identidades sociales requieren, como condición de posibilidad, contextos de interacción estables, constituidos de mundos familiares de la vida ordinaria, es decir el mundo conocido en común y dado por descontado, tradiciones culturales, expectativas recíprocas, saberes compartidos y esquemas comunes. Este contexto permite a los sujetos administrar su identidad y su diferencias, mantener entre sí relaciones interpersonales reguladas por un orden legítimo, interpelarse mutuamente y responder en primera persona de sus palabras y de sus actos; dichos mundos proporcionan un marco a la vez cognitivo y normativo capaz de orientar organizar interactivamente sus actividades ordinarias (Dressler, 1986, 35-58).

Giménez (1997) resume que la identidad es la representación que tienen los agentes de su posición en el espacio social, y de su relación con otros agentes que ocupan la misma posición o posiciones diferenciadas en el mismo espacio. Es por esto que el conjunto de representaciones o concepciones que definen la identidad de un determinado agente, nunca desborda o trasgrede los límites de compatibilidad definidos por el lugar que ocupa en el espacio social; es decir, en la vida social las posiciones y sus diferencias existen bajo una forma objetiva, independiente de todo lo que los agentes puedan pensar de ellas; y bajo una forma simbólica, mediante la representación que los agentes se forjan de sí mismas. Muchos de los atributos que definen una identidad revelan propiedades de posición, la necesidad de poseer una identidad social, traduce la distinción de posiciones en el espacio social.

Resumiendo, se ha pretendido en este apartado hacer un acercamiento al concepto de identidad, en tanto que como se mencionó antes, las concepciones de los estudiantes que se producen en torno a la figura del docente y alternativamente de la escuela y de la educación en última instancia, forman parte de un sistema ideológico, articulado en una cosmovisión con la que los alumnos significan y resignifican su actuación dentro de la escuela, en la conformación de este sistema ideológico, se ubican ideas y creencias en forma sistematizadas socialmente, conscientemente o no por los estudiantes, y cuya actualización tiende a satisfacer sus objetivos o aspiraciones, dentro de un contexto determinado; es decir, esta producción de significados, está determinado por la identidad de estos alumnos.

Por lo que resulta importante observar, los componentes de la identidad como un proceso de producción de significados en el que interviene la pertenencia social, ciertos atributos identificadores y una narrativa biográfica.

Esta identidad se produce y resignifica en un contexto social o colectivo del que forman parte los alumnos, en donde comparten un núcleo de símbolos y concepciones que perduran en el tiempo, reconfigurándose, culturalmente readaptándose, que tienen un valor y como tal, se constituyen en un valor central para los individuos, que además requiere de un contexto de interacción estable,

como condición de posibilidad, o como tapete de fondo sobre el que actúan los significados.

Para Giménez (1997) la identidad permite entender la acción y la interacción social, puede considerarse como una profundización de la teoría de la acción, en tanto que la identidad permite a los actores ordenar sus preferencias y escoger ciertas alternativas de acción, la identidad permite entonces, dar sentido y reconocer una acción, además de explicarla.

Por otro lado, Aguado y Portal (1991) destacan dos elementos básicos para el análisis empírico de la identidad, la contextualización y el análisis proxémico; es decir, el análisis contextualizado de las formas en que los alumnos, para este estudio, organizan el tiempo y el espacio en su interior y en relación a otros grupos sociales, lo que permite hacer un acercamiento a la identidad del alumno a partir de círculos concéntricos.

En este sentido la identidad de los estudiantes del Plantel 17 de *Pavón* en *Soledad de Graciano Sánchez*, se forma a partir de la pertenencia a una pluralidad de colectivos, a la presencia de un conjunto de atributos idiosincráticos o relacionales y a través de una narrativa biográfica, es decir, ellos se ven a sí mismos como perteneciendo a un colectivo, siendo una serie de atributos y cargando un pasado biográfico incanjeable e irrenunciable, retomando a Giménez, (1997).

El objeto central de este trabajo es analizar las concepciones de los alumnos del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí respecto a los profesores, eligiendo para ello el plantel 17 ubicado en *Rancho Pavón, Soledad de Graciano Sánchez*.

Para lo anterior, un acercamiento a la identidad de los alumnos resulta importante, en tanto que permite distinguir los elementos de significado que producen y desde qué perspectiva hacen esta construcción; en este sentido es necesario ubicar a *Soledad de Graciano Sánchez* y *Rancho Pavón* en su nacimiento dentro del contexto Estatal.

Como se menciona en el apartado dedicado a la historia de *Soledad de Graciano Sánchez* y con el fin de recuperar el contexto sociohistórico expuesto, a

continuación se hace una breve recapitulación; este municipio nace a instancias del descubrimiento de las minas de oro en el Cerro de San Pedro, como pueblo de paso para los mineros; su ubicación geográfica, al final del Río Santiago, lo hace un terreno apto para la agricultura, por lo que algunas familias se establecen en ranchos de manera desorganizada convirtiéndose más tarde en el suministrador de alimento para la capital del estado, de donde se encuentra conurbano.

Durante la colonia son organizados los ranchos y elevados como a la categoría de ayuntamiento a la cabecera, por lo que se considera municipio; un hito importante en la historia de *Soledad*, es la desviación y autorización del uso de las aguas negras de la Ciudad de San Luis Potosí, para la agricultura en los ranchos que componen *Soledad*. En los años de la década de los 60, comienza la conurbación del municipio con la capital, de manera tal que lo que antes se denominaban como Ranchos pasaron a ser fraccionamientos, colonias o unidades habitacionales, como es el caso de *Rancho Pavón*, cuyo nombre actualmente es el de *Unidad Habitacional Pavón*. Poco a poco el carácter agrícola de la comunidad se ha ido perdiendo, asemejándose cada vez más a un apéndice de la ciudad y de la urbanización, las huertas han sido adquiridas por fraccionadores y se han convertido en privadas o cerradas, en algunos espacios se conjuga el paisaje rural con el urbano, que avanza de manera constante, cubriendo de asfalto y cables lo que otrora eran parcelas, piaras o establos.

Soledad y la Ciudad de San Luis Potosí, viven un especie de relación codependiente, en la que, vista desde la perspectiva del progreso como sinónimo de urbanización, sin duda, la capital del Estado tiene ventaja, los pobladores de los modernos fraccionamientos y colonias, son trabajadores originarios de la ciudad, la ubicación de los nuevos centros habitacionales en *Soledad* les permite un acceso más rápido y fácil a la zona industrial u otros centros de trabajo; sin embargo, visto desde otra disposición, *Soledad* se constituye aún como el centro agropecuario inmediato para la ciudad.

El uso de las aguas negras de la capital del Estado para la agricultura en *Soledad* ha estigmatizado de cierta manera a la comunidad soledense, en los juegos deportivos del Colegio de Bachilleres resulta frecuente escuchar las porras

de los planteles ciudadanos referirse a los de Soledad con arengas como “¿a dónde se va la mierda?” mientras otros responden, “¡A *Soledad!*” los caños que conducen esta agua, en algunos tramos permanecieron descubiertos, lo que invadía al municipio con un olor desagradable, así como la proliferación de pias cercanas a los nuevos fraccionamientos y colonias; estos aromas, caracterizaron por mucho tiempo el ambiente Soledense.

Aún se mantienen algunos cacicazgos familiares, quienes se protagonizan ahora como figuras de poder en el ámbito político, ocupando espacios gubernamentales y heredando la presidencia municipal entre hermanos o hijos, el actual presidente municipal es hijo del anterior; el sistema educativo y la iglesia católica son referentes importantes en la historia y la vida de *Soledad*; los cronistas del municipio consideran la fundación de diversas escuelas como momentos claves en la historia del municipio, siete de los presidentes municipales fueron profesores, su personajes distinguidos ejercieron también esta profesión, como el Profesor Graciano Sánchez Romo, quien da el segundo nombre a este municipio.

Los pobladores de *Soledad*, se caracterizan por su amabilidad y sencillez, lo que el cronista del municipio Amado Juan Sánchez Cabrera, denomina como modestia, más bien pareciera un complejo de inferioridad. De hecho en una de sus conferencias, una sección la dedica a lo que él llama, la vergüenza de ser soledense.

... *Soledad* tiene todo un potencial, pero ese potencial ha sido muy mal utilizado, en parte porque la misma ... vamos a decir, modestia de sus habitantes... ha ocasionado que se le dé el valor que requiere, porque tú le preguntas a alguien de *Soledad* que va a haber algo importante, que va a haber una obra o algo importante a nivel internacional, y la gente se avergüenza, dice pero por qué, yo soy de *Soledad*, cómo es posible que nos traigan esto, o sea, como que no nos hemos sentido merecedores... (Lobo, Herrera, Flores y Nieto, 2006, 133-134).

La ubicación geográfica del municipio así como la posición social y económica que los mismos soledenses han construido, aunado al bagaje histórico y cultural del que son depositarios, definen la identidad de los adolescentes de este municipio, es decir, existe un forma particular de vivir la adolescencia en este siglo XXI para los jóvenes de *Pavón*, sus acciones cotidianas tienen un sentido dado por este marco de circunstancias que se ha planteado, el paso de las aguas negras, la codependencia y cercanía con la ciudad y su tensión con el cada vez más extinto paisaje rural, que se refleja en la apariencia de la cabecera municipal y que conserva la estructura y atmósfera de un pueblo tradicional, calles pequeñas, la iglesia y la plaza principal como el centro de las acciones sociales.

Los alumnos inscritos en el plantel 17 provienen tanto de la cabecera municipal como de los ranchos que aún se conservan, así como de las colonias aledañas, más cercanas a la mancha urbana de la capital o definitivamente insertas en ella, en este sentido es que las actividades y rasgos que los hacen singulares son tan diversos como sus lugares de residencia.

De tal forma que quienes habitan en los ranchos, si bien en algunos casos viven en lo que se denomina familia nuclear, con sus padres y hermanos; las casas de los abuelos o de los tíos prácticamente están enfrente o a lado de sus domicilios, otros viven en familias extendidas, donde conviven más de una familia en la misma casa, esto los hace muy cercanos y dependientes de las figuras de autoridad, no solo sus padres, también los abuelos o tías tienen opinión en sus decisiones.

Por la tarde, llegando de la escuela se integran a la parcela para ayudar en las labores del campo, después hacen tareas o trabajos escolares, toman el camión muy temprano para estar a tiempo en la escuela. La Dirección del plantel, a propósito, los ubica en el turno matutino para que no tengan problemas para regresar a sus casas, pues en la noche les sería difícil y estarían expuestos a las pandillas o bandas que se apostan tanto fuera como en los alrededores del inmueble escolar.

Se conocen entre ellos prácticamente desde la primera infancia, han compartido la educación básica y ahora el bachillerato, muchas de sus actividades

fuera de lo escolar o de la parcela tienen relación con la iglesia, participando del coro, enseñando catecismo a los niños, organizando o participando en retiros espirituales con motivo de la semana santa y en las fiestas patronales.

Sí nos frecuentamos, sí, aparte trabajamos, aparte de la escuela... trabajamos con los niños de parte de la iglesia. Y o sea somos equipo de trabajo aparte extra escuela. Sí trabajamos mucho por ejemplo para hacer este... retiros somos los que lo llevamos a cabo ... el padre sólo va y se le da lo que se va a hacer, lo que nosotros tenemos, la hora de salida la hora de actividades se hace una llamada de bitácora este de tal hora a tal hora ... tengo que hacer un rally pero con la biblia descifrando partes de la biblia, está curioso... lo diseñamos a partir de, le digo pasajes bíblicos que le llamamos nosotros y por ejemplo un ejemplo claro es ese del agua porque aquí ahí por ejemplo hay una alberca y pues como con que agua tú identificas dónde podemos meter a alguien al agua o simbólicamente bautizarlo y ya pues te das ideas y ya más o menos vamos interrelacionando ... el ambiente con los eventos que van pasando en la biblia... Y si todo va de acuerdo a pasajes bíblicos, bueno los tres días.

De hecho está integrado (el equipo) por varios de aquí del COBACH de ahí mismo de nuestro rancho...Y eso es lo que hacemos ahí ... más que nada todos piensan que hablar de la palabra de Dios es así como que muy así, de que te van a poner a rezar y ahí cambiamos mucho la visión de los chavos o sea es como que sembrar el interés por si no leer la biblia mínimo hojearla o ver los dibujitos mínimo no es tanto que agarres y ponerte a leer y que a rezar no, cambiamos la visión de los jóvenes y si tiene muy buenos resultados te deja muchas amistades... por todas partes tienes amistades, es algo bonito. (EJ, p 6-8, l 154-244)

Generalmente son buenos alumnos, algunos destacados; al concluir el bachillerato piensan continuar con la universidad lo que los convertirá en los primeros profesionistas de su familia, pues padres y abuelos si no son

analfabetas, tan solo culminaron la primaria y en pocos casos la secundaria; realizaron los estudios de educación básica en las escuelas rurales cercanas a su domicilio, en donde los profesores, al estar cerca de la capital o pertenecer al mismo rancho o municipio, poco cambian su centro de trabajo, por lo que mutuamente se conocen bien, fueron profesores de sus hermanos mayores, el recuerdo de sus consejos se encuentra presente en las menciones que se hace sobre los maestros que más han significado en su vida.

Uno cuando estaba en la primaria que nada más nos dio en 5º y 6º nada más, estuvo dos años en esa escuela y esos dos años nada más nos dio a nosotros era un profe buena onda siempre le decíamos el profe Tacho... era bien buena onda y nunca se sintió ofendido siempre nos echó la mano a pesar de que primero no lo queríamos siempre estuvo ahí con nosotros y como que sí nos aguantó hasta el final.

...era una persona muy humilde a pesar que no era de aquí, de cercas de aquí, era muy humilde eso era lo que me gustó. (EEI, p 2, l 51-60)

Quienes viven en la cabecera municipal, son adolescentes que a su vez provienen de familias en donde el padre es la principal fuente económica, trabajando en el comercio o como empleado, en escuelas o en la administración municipal.

Tanto a ellos, como a los que viven en los ranchos, les gusta la música nortea y los rodeos, sienten el orgullo y la responsabilidad de ser soledenses, pues dicen, ser dueños del origen de las enchiladas potosinas, así como de ciertas fiestas religiosas que se celebran en semana santa o en la fiesta patronal, como lo que llaman la peregrinación, celebración parecida a la procesión del silencio que se lleva a cabo en la capital del estado y en donde se desfila en completo silencio cargando las imágenes patronales, las mujeres vestidas de negro. En el caso de Soledad, es precisamente la Virgen de la Soledad, algunos de ellos participan activamente como cargadores de las imágenes o en la organización de esta celebración.

Cuando acuden a los centros comerciales de la ciudad o que tienen contacto con alumnos de otros planteles, como por ejemplo el Plantel 26 que se encuentra ubicado en Las Lomas, una colonia de clase alta en San Luis Potosí, y cuyo alumnos generalmente provienen de las inmediaciones de la escuela; sienten que son vistos con desprecio, “los barren” expresan algunas alumnas, y los califican como “cholos” forma de nombrar a los que emigraron a Estados Unidos y luego regresan con costumbres y lenguaje México-Americano, o “chacas”, miembros de pandillas, sin que ellos así se consideren; concluyen que son llamados de esta forma por el hecho de estar en el Plantel 17 o por vivir en *Soledad*.

Los alumnos que viven en las colonias o en la misma *Unidad Habitacional Pavón (Rancho Pavón)*, provienen de familias trabajadoras, donde ambos padres son obreros o empleados; en algunos casos las madres atienden salones de belleza o son intendentes de escuelas u hospitales, en pocos casos son hijos de profesionistas, como ingenieros o profesores. Viven con sus padres, pero estos generalmente están ausentes pues ambos trabajan, en no pocos casos se registra ser hijos de padres divorciados, donde generalmente viven con su madre, o casos en el que el padre emigra a los Estados Unidos, mantienen un contacto limitado con él, o definitivamente ninguno, pues ha dejado de mandar dinero.

Entre ellos se encuentran tanto alumnos y alumnas de buen promedio en sus calificaciones, como otros que van reprobando. La cercanía con la ciudad les permite tener acceso a cursos de inglés y computación, bibliotecas, escuelas de arte y actividades recreativas, incipientemente se dedican a la música, formando parte de coros, bandas o agrupaciones musicales que tocan en fiestas o bares, imparten clases de computación o inglés a personas de la tercera edad.

A sus 17 o 18 años gustan de reunirse para tomar cerveza; en plática no registrada en audio con el director del plantel, refiere como en algunas ocasiones, vecinos de la Unidad Habitacional, acuden para reportar alumnos o alumnas que entran en alguna casa con cervezas y los escándalos que hacen aun durante la mañana, es decir, no van a clases o salen de ellas y se organizan para tomar; en algunos casos llegan a formar parte de las bandas o pandillas de sus colonias,

pintan grafitis en las paredes, al igual que los adolescentes de la cabecera municipal, como los de los ranchos, gustan de la música nortea y de banda, aunque también hay quienes escuchan rock, heavy metal y reggae; el origen de sus familias en muchas ocasiones es de la misma Ciudad de San Luis Potosí pero de otras colonias, de Monterrey, del Distrito Federal y Guadalajara; es decir, en gran porcentaje, las familias de estos alumnos, pertenecen a los nuevos migrantes al Municipio de *Soledad*.

Otras formas de acercarse a la distinguibilidad (Giménez, 1997) de estos adolescentes, es a través de sus gustos, preocupaciones y anécdotas que expresan en las entrevistas, donde se observan por ejemplo, el ánimo guerrero de los guachichiles.

Más que nada me llamo.. sí que los equipos que tiene la policía federal y todo eso...Y más que nada ahora sí que desde chavillo he traído eso que de policía y sabe que tanto...cuando vamos a bailes de rancho tenemos cuates que le saben (a las armas), los agarran al aire, y un día me prestaron una y sí eché unas al aire...Pues siempre y te da primero el jalón, y luego ya le agarras la onda, se siente así como la adrenalina (REI, p 2, l 31-32, 42-45).

Durante el periodo de observación, como auxiliar del maestro de metodología de la investigación, se realizó una evaluación diagnóstica, donde se les pedía que definieran a la investigación y su utilidad, así como expresaran un tema de su interés para investigar, estos temas expresan sus preocupaciones e intereses, fruto de este diagnóstico, se identificaron un total de 34 tópicos sobre los cuales los jóvenes mostraron interés por investigar, éstos se agruparon en seis temas:

- I. Narcotráfico drogadicción y violencia, en donde se ubicaron cuatro tópicos relacionados con estos fenómenos sociales.

- II. Población y familia, incluyeron cuatro tópicos relacionados con preocupaciones de los alumnos acerca del aborto, separación de familias, crecimiento poblacional y pobreza.
- III. Medio ambiente, donde los alumnos redactaron cuatro tópicos que muestran su preocupación por la contaminación y el medio ambiente.
- IV. Reflexivos, tres tópicos en los que muestran su interés por el sentido de la vida, la apariencia, la vida y la muerte.
- V. Salud, seis tópicos donde se preguntan las causas de algunas enfermedades.
- VI. Varios, en esta temática se registraron 13 tópicos tan variados como los extraterrestres, los signos zodiacales, las mutaciones en humanos, la clonación, tecnicismos musicales, el fin del mundo y las profecías entre otros.

A continuación se nombran algunos de ellos, tal como los redactaron ubicados en las temáticas que se explicaron:

I. Narcotráfico, drogadicción y violencia

1. El narcotráfico en San Luis y como se vive en el país.
2. Sobre la delincuencia que pasa en México.
3. Violencia, pobreza.
4. La drogadicción y como se vive en el país.

II. Población y familia

1. Número de abortos en un año.
2. Causas de separación de familias en Soledad de Graciano Sánchez.
3. Crecimiento de la población año con año.
4. Cómo son y cómo viven los países mas pobres.

III. Medio ambiente

1. Conciencia de la gente acerca del medio ambiente.

2. Como actúa la contaminación en la capa de ozono, las consecuencias y por qué o cómo es que se destruye la capa de ozono.
3. Entomología.
4. Ecología.

IV. Reflexivos

1. ¿qué piensan los jóvenes de su apariencia?
2. ¿por qué la gente le pierde sentido a la vida?
3. El paso de la vida a la muerte.

V. Salud

5. Enfermedades extrañas.
6. ¿por qué de un tiempo para acá se fueron generando muchas enfermedades a comparación de otros años?
7. ¿Qué es la trombosis cerebral y cuál es la cura para ésta?
8. Causas del cáncer de piel, ¿qué productos nos dañan realmente?
9. La causa de las enfermedades.
10. La obesidad (por qué México ocupa el primer lugar en este trastorno).

VI. Varios

1. ¿Cómo es que están apareciendo planetas y signos zodiacales?
2. Bebidas energizantes.
3. Maltrato a los animales.
4. Clonación.
5. El motivo de las mutaciones en los humanos.
6. Extraterrestres.
7. El fin del mundo.
8. Las profecías.
9. Monumentos históricos
10. ¿Qué ideología tienen los animales?
11. Tecnología.

12. Como surgió este planeta.

13. Los armónicos que producen un sonido grave

Como en todo proceso de investigación, también para estos jóvenes que se asoman a la metodología, la elección del tema refleja sus preocupaciones e intereses.

No son ajenos al ambiente violento que se vive en la ciudad y el país mismo, con el crimen organizado, en donde en no pocas ocasiones las colonias de *Soledad* han sido escenario de episodios de este tipo, como lo que en su momento se llamó Rancho Cactus, hoy colonia, en donde un grupo de narcotraficantes acribilló en las afueras de una casa a un grupo de ocho jóvenes distribuidores de droga; la presencia de individuos en las afueras del plantel o en las esquinas de sus casas a bordo de ostentosas camionetas que buscan venderles drogas o intentan reclutarlos en el crimen organizado, como ellos mismos lo narran, los mantienen reflexionando y preguntándose acerca de este fenómeno.

Su situación familiar o personal con respecto a los embarazos, ya que algunos de los alumnos del Plantel ya son padres o madres, sin establecer unión formal con su pareja; ambos, el joven y la señorita continúan viviendo con sus respectivas familias; o la separación de sus padres, la sobrepoblación y la pobreza son parte de su vida y se cuestionan acerca de ello.

El cuidado de la naturaleza, el logro de un mejor vínculo hombre ambiente, la conservación, la reducción de la polución; el reciclaje se han incorporado en el sentir y actuar de los adolescentes como lo expresa Burak (2011) y también es reflejado en los tópicos seleccionados por los alumnos del Plantel 17.

La apariencia y la trascendencia del ser, forman parte de sus reflexiones y se cuestionan acerca de ello; la salud propia o de sus familias provocan que su interés por investigar estas problemáticas que viven en su cotidianidad; finalmente, la diversidad de temas tan heterogéneos como los signos zodiacales, el fin del mundo o los armónicos en las notas graves; también observan su interés por temas insólitos o apegados a sus gustos personales.

Las redes sociales a través del internet y en particular Facebook, se ha constituido como un escaparate en el que los adolescentes de hoy en día y en este caso los del Plantel 17 de *Rancho Pavón*, expresan sus aficiones, los personajes que admiran, su estado de ánimo y sus relaciones.

Inicialmente se abrió una cuenta de Facebook con la intención de estar en contacto con los alumnos y mantenerlos al tanto de las actividades que se llevarían a cabo en las clases de metodología de la investigación; al cabo de un tiempo, se pudo establecer como contactos a 109 alumnos, que forman parte del grupo observado y de otros grupos de la misma generación del plantel; se observó la conveniencia de utilizar este portal para acercarse como se dijo, a las aficiones y actividades de los alumnos.

De tal modo que en aquel momento se observaron sus gustos musicales entre los que figuran el heavy metal, la música norteña, de banda y grupera; muestran sus aficiones deportivas como el futbol soccer, el beisbol o el motociclismo.

Se adhieren a grupos o tienen imágenes relacionadas con Jesús Malverde, un bandido de Sinaloa, con el que son asociados los narcotraficantes como su patrono, o con el culto a la santa muerte, sin que esto represente que sean realmente seguidores de ellos.

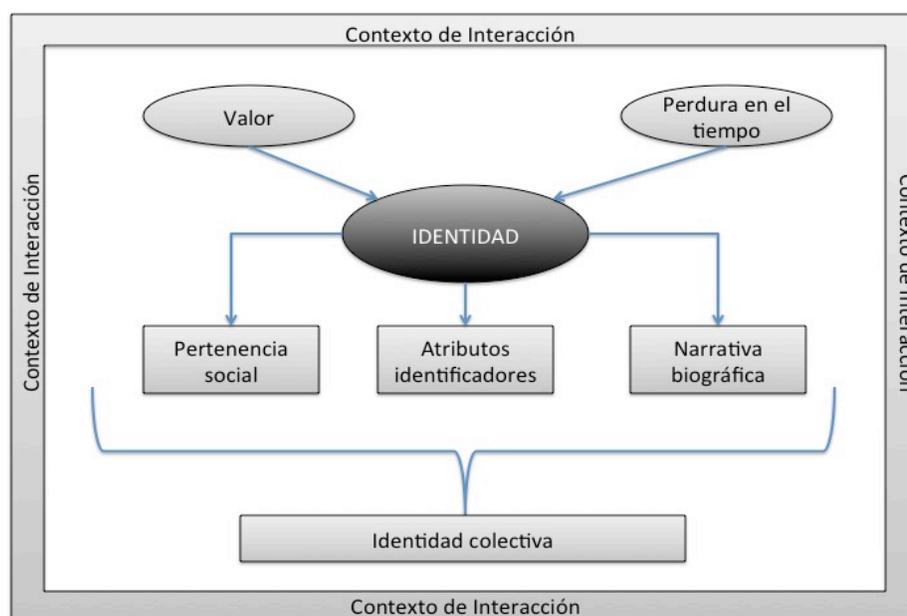
Muestran mensajes sobre el cuidado del ambiente o de protección a la fauna, una vez egresados, reportan su estadía en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, o en el Instituto Tecnológico de San Luis Potosí, en la Universidad Politécnica y la Universidad Tecnológica, comparten sus tareas, sus exámenes por realizar y sus logros en los estudios superiores.

En sus fotos de perfil algunos se aprecian montando a caballo, con sus novios o novias, en motocicleta, haciendo poses y señas que en su momento divulgaron las bandas como los mara salvatrucha o los cholos, y que representan algún mensaje, y del que no se tiene certeza de que los alumnos conozcan o estén también enviando un mensaje con estas fotografías.

Como casi todos los usuarios de Facebook, publican fotografías de momentos familiares, así como de sus fiestas, o en la escuela. Se pudo tener

charlas con ellos que no sólo tenían que ver con dudas respecto a la clase, sino también con sus intereses vocacionales, oportunidades de trabajo, curiosidad respecto a este estudio, entre otras; el Facebook parece ser un caleidoscopio de su imagen, finalmente lo que ellos quieren mostrar frente a los otros.

Siguiendo la lógica planteada sobre la identidad se puede analizar en la descripción que se hace de los alumnos del plantel 17 de *Rancho Pavón*, a partir de los tres elementos diferenciadores que propone Giménez (1997) y que se muestran en el siguiente esquema:



Esquema de componentes y atributos de la identidad a partir del texto de Giménez (1997) (Elaboración propia).

Es decir, en la construcción de la identidad de los adolescentes de *Soledad*, en específico los alumnos del Colegio de Bachilleres Plantel 17, se observa la pertenencia a un grupo social determinado; los soledenses y el ser alumno del COBACH; esta pertenencia se pone en un especie de doble juego cuando están frente alumnos de otros planteles ubicados en otras zonas de San Luis Potosí, pues en ese momento además de ser soledenses son alumnos del Plantel 17, que también les ha dado rasgos identitarios propios de la historia y trayectoria del plantel.

Contienen sus atributos propios tomando tanto rasgos de su tradición familiar o local, como el apego a los ritos religiosos, a las fiestas patronales o el sentirse orgulloso de los productos y la historia de la región, aunque el ubicarse en el desemboque de las aguas negras no parece ser motivo de mucho orgullo, son dueños de una historia a la que con sus costumbres y hábitos evocan de manera inconsciente, la vergüenza de ser soledense como llama el cronista del municipio o la supuesta modestia se activa frente a los otros, y esta condición se reactiva constantemente ante la proximidad de la ciudad, de la que toman o copian algunos de sus rasgos en tensión con las tradiciones locales, el gusto por el rock, el heavy metal en contraposición a la música ranchera, llamar rodeo (de origen norteamericano) en lugar de jaripeo o charreada.

Inevitablemente la violencia y los grupos de la delincuencia organizada, así como las pandillas, forman también parte de sus preocupaciones como de sus intereses, puede decirse que se han incrustado como parte del contexto de interacción en que se desarrolla su identidad, es decir forma parte de su mundo conocido, y en él es donde se pone a prueba el valor de su identidad y la continuidad histórica de la que son depositarios.

La escuela es un escenario en el que los jóvenes expresan y llevan a la práctica los principales rasgos que han construido su identidad, es ahí donde se encuentran con otras identidades, la de otros alumnos, los maestros o los otros agentes escolares, en este espacio reafirman y reconfiguran lo que los hace ser soledenses, alumnos del Plantel 17.

CAPÍTULO IV CONCEPCIONES DE LOS ALUMNOS DE SEXTO SEMESTRE GRUPO C, DEL COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL 17 EN TORNO A LOS DOCENTES.

En octubre del año 2010 se inició la incursión en el plantel, negociando con director, subdirectora y profesores, la posibilidad de auxiliar como profesor con los titulares de la asignatura de metodología de la investigación, desde este momento se registra en el diario de campo, primero, la cotidianidad del plantel en general, luego, de un grupo en particular, tomando como pretexto el auxilio en la elaboración de los proyectos de investigación de la asignatura.

De las notas tomadas en el registro del diario de campo se observan algunas temáticas a partir de las cuales se puede dialogar con los alumnos y comprender el contexto, por ejemplo los grafiti, la unidad habitacional donde se encuentra el plantel; y otras que tienen que ver directamente con la escuela y la educación en general, como el uso del uniforme, la evaluación y sus periodos, los estilos de docencia, los medios de comunicación, los eventos de actividades paraescolares.

Lo anterior ha permitido, en el contexto de los planos en que se producen los sistemas ideológicos, categorizar estas temáticas:

- Actividades de la escuela
 - Uso del uniforme
 - Actividades paraescolares
 - Festejos
 - Honores a la bandera
- Relaciones formales con los profesores
 - La evaluación
 - La clase
 - Tareas
 - Medios electrónicos

- Relaciones informales con los profesores
 - Receso
 - Saludos
 - Medios electrónicos

Se observa que en cada uno de estos pretextos, hay formas particulares de tratar al profesor, algunas permeadas por ritos que la propia escuela instituye y los alumnos apegados a la institucionalización de estos actos se relacionan de manera particular con los profesores; otras en las que los ritos son instituidos por alumnos, en algunas ocasiones en conjunto con el profesor, así como también hay ritos instituidos sólo por el maestro, así como también hay ritos instituidos por el profesor y entonces la relación en cada uno de estos toma características particulares.

Derivado de lo observado y de los temas que emergieron en el café filosófico, así como en pláticas informales con los alumnos se diseñó un guion de entrevista en el que se procuraba abordar ciertos temas a partir de preguntas generales, como:

- ¿Cuáles fueron los motivos por los que decidiste entrar a este plantel?
- ¿Quién es el maestro que más ha significado en tu vida?
- ¿Cuál es la escolaridad de tus padres y a qué se dedican?
- ¿Cuál es el profesor que recuerdas con más afecto y por qué?
- ¿Cómo creías que serían los profesores del COBACH?
- ¿Cómo crees que serán tus profesores en la universidad?
- ¿Qué opinión tienen de los salones adjudicados a los profesores y no al grupo de alumnos?
- ¿Qué piensas del uso del uniforme?

A partir del análisis de las entrevistas realizadas y de los temas que en ellas abordan los alumnos se identificaron las siguientes temáticas:

- Las actividades en la escuela, como el conjunto de acciones que se realizan en las instituciones educativas que no están relacionadas estrictamente con las aulas, como el deporte o las artes, y que de alguna manera influyen para que los alumnos elijan estar en un plantel
- Alumno, en cuanto a cómo se define a sí mismo, en términos de sus intereses inclinaciones vocacionales, desempeño dentro de la escuela y lo que toma de ella y los profesores.
- Aprendizaje, se refiere a las ideas que expresan acerca de cómo se hacen del conocimiento y qué utilidad le dan, no necesariamente para obtener buenas calificaciones, si no como el medio para lograr la supervivencia en su tránsito por el nivel y la escuela.
- Bachillerato: las formas y modalidades en que se ofrece el nivel medio superior y que de alguna manera influye en la elección de un tipo de escuela.
- Capital cultural y capital social, que en la perspectiva de Bourdieu se especifica como el tipo de recurso que se moviliza y tiene curso dentro de su ámbito; en este caso refiere a los antecedentes culturales, el conocimiento las disposición y las habilidades que son transmitidos de una generación a otra, y la movilización en provecho propio de las redes sociales (Bourdieu, 1979).
- Contexto, como el reconocimiento que hace el alumno de la circunstancia socioeconómica que tiene la escuela y la comunidad donde se encuentra.
- Curriculum, como la organización de actividades y conocimientos.
- Educación, se refiere a la postura que adoptan los alumnos así como los atributos que confieren a la educación, desde la definición que ellos construyen de ésta.
- Maestro, el sujeto con el que sostiene una relación mediada por el supuesto de que sabe algo que el alumno ignora y que como personificación de la escuela y de la educación, mantiene el orden, elementos y características que se suponen propias del sistema

- Políticas escolares, como las disposiciones que la dirección de la escuela opera para el desarrollo de las actividades académicas y extraescolares dentro de la escuela.

Estas temáticas a su vez, pueden aun agruparse en categorías que permitan un análisis de las concepciones que los alumnos hacen en torno a lo que rodea tanto a la escuela, a ellos como alumnos y a sus maestros. Como se puede apreciar, durante la entrevista, aun cuando el objetivo de la misma se centraba en indagar las concepciones de los alumnos ante sus maestros, los temas colaterales no pueden eludirse, pues en conjunto construyen esta concepción.

A su vez, la temática que se refiere al maestro, muestra correspondencia con lo que podemos llamar subtemas en los que se advierte, desde la perspectiva del alumno, relación con las formas de aprender de ellos, como agente que ayuda, y no necesariamente solo en lo académico, con lo que lo representa como un buen o mal maestro, con los concursos que organiza la escuela o el subsistema, con la clasificación que los alumnos hacen de su estilo de docencia para fines de sobrevivencia en la escuela, con el contenido como el elemento que forzosamente debe manejar, los recursos didácticos de los que hace uso, el control, las exigencias y los métodos de evaluación que ejerce sobre el grupo.

De lo anterior se aprecia una fuerte carga de comentarios y conceptos que se vierten sobre el control, las exigencias y los métodos de evaluación que ejerce sobre el grupo, es decir, hay una imagen del profesor, como el sujeto que además de poseer un conocimiento, ayuda en los momentos difíciles a los alumnos, es quien mantiene el orden en el salón de clases y lo mantiene a través de la exigencia de trabajos y evaluaciones; también se observa en el conocimiento del profesor, una estrategia de sobrevivencia escolar, que les permite permanecer dentro de la institución, con todo lo que esto implica. Tras de este conocimiento, puede verse al profesor como el agente que vigila, exige y cuida, saber qué es lo que él desea de cada alumno, o como los alumnos deben comportarse frente a determinados profesores, constituye esta estrategia; la acción principal que ejerce el profesor es la de enseñar, sus estrategias didácticas se convierten en uno de

los focos de atención de los alumnos, el maestro como mediador de los contenidos, se convierte en la encarnación de éstos para los alumnos; en la definición de las características de lo que es un buen maestro; se dejan ver implícitamente las ideas que el alumno tiene acerca de la figura de general de un maestro, lo que ellos saben y esperan que sea.

En este capítulo, se describen en primer instancia, las características generales del plantel, como un contexto institucional más cercano al tejido de concepciones que los alumnos construyen, las rasgos superficiales del grupo C de sexto semestre, donde se hicieron las observaciones y entrevistas del presente estudio; y finalmente se desarrollan, a partir del material empírico, cuatro temáticas que se identificaron a lo largo del trabajo de campo, el maestro y el control del grupo, donde se describe la clasificación que los alumnos hacen de los profesores a partir de sus exigencias y los métodos de evaluación como forma de control; un segundo tema está constituido por lo que los alumnos observan en el profesor de acuerdo a sus estrategias didácticas y el contenido que maneja; el tercer tema, se desarrolla en torno al conocimiento de los profesores como estrategia escolar de sobrevivencia; finalmente, se presentan una serie de ideas en torno a la idealidad del profesor, que de alguna manera, develan las principales concepciones que se han forjado los alumnos acerca de esta figura escolar.

4.1 Colegio de Bachilleres Plantel 17, *Rancho Pavón*

De los planteles del Colegio de Bachilleres en el Estado, cuatro de ellos, se localizan en la capital del estado y dos en el municipio de *Soledad de Graciano Sánchez Romo*, conurbano a la ciudad, por lo que prácticamente se consideran planteles de la capital, como se les denomina al interior de la institución.

Los dos planteles que se encuentran en el municipio de *Soledad*, son el 01 y el 17 (la numeración de los planteles corresponde al orden en que fueron creados en el estado); para el presente estudio se ha elegido al plantel 17, ubicado en *Rancho Pavón*, como el centro escolar en el que se realizara la

observación; específicamente a los alumnos de quinto semestre en el turno matutino.

Este plantel fue fundado en el año de 1986. Nace en respuesta a la solicitud originalmente planteada por el gobierno del Estado y el municipio de la capital; bajo la dirección del profesor Rafael Altamira, profesor normalista quien después estudia la carrera de Psicología; reciben un total de 201 alumnos, atendidos por 13 Profesores, y 5 trabajadores de personal administrativo.

Comienza sus actividades escolares, como todos los planteles del Estado, en instalaciones improvisadas o escuelas que brindaban algunos espacios; a los pocos años es inaugurado el edificio que actualmente ocupa. La infraestructura comprende 14 aulas, tres laboratorios, tres talleres y 18 anexos El personal se encuentra integrado por 73 trabajadores, 36 docentes, 34 administrativos y tres directivos.

Con el crecimiento gradual del subsistema, por el territorio potosino, los planteles han sido organizados por zonas geográficas; el plantel de *Pavón*, por su situación, está ubicado en la zona centro del Altiplano.

Está construido en una superficie de 7,259 m². Como todos los centros educativos, éste no está exento de historias, anécdotas y circunstancias singulares, algunas no muy agradables, por ejemplo, es cruzado a cielo abierto, por uno de los principales caños provenientes de la ciudad; sin embargo, generacionalmente, quienes han estado en dicho centro, aprendieron a vivir con su olorosa cercanía, incluso, fue y sigue siendo una referencia para localizarlo, pues si alguien preguntaba por su ubicación, la respuesta inmediata era: “por donde se encuentra el caño”. Afortunadamente, tal ducto ya fue entubado, aunque sobresale de la superficie, estando a la vista de propios y extraños.

Cuenta con turnos matutino y vespertino, con modelo propedéutico, ofrece además las capacitaciones para el trabajo en contabilidad, informática, diseño gráfico, laboratorista químico y turismo; en los momentos actuales este plantel cuenta con una población total de 1284 alumnos; la inscripción de quinto semestres es de 170 para el turno matutino y de 152 para el vespertino, de los alumnos del turno matutino 70 son hombres y 100 mujeres.

4.2 Los Profesores del Plantel

La estructura del Sistema Educativo Mexicano requiere para su puesta en práctica de un andamiaje que le permita permanecer en movimiento, es claro que dicho aparato precisa, de una serie de políticas propias del estado que le permitan niveles de efectividad, entre ellos se puede citar la creación de los cuadros que a nivel de docentes se requieren en nivel básico, no así para el nivel medio superior, es decir los docentes de este nivel carecen de una formación exprofeso.

La estructura docente del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí, a diferencia de los niveles educativos que le anteceden, se encuentra conformada en un 17% por profesores cuya formación consiste en educación normal básica y con licenciatura en las diferentes especialidades o asignaturas que se atienden en la educación secundaria, el 83% restante, está conformado por perfiles heterogéneos de formación profesional universitaria, siendo los más numerosos los ingenieros agrónomos, psicólogos, químicos farmacobiólogos, licenciados en derecho, contadores públicos y licenciados en administración.

Lo anterior permite afirmar que la mayor parte de los profesores que laboran en el Colegio, son profesionistas cuya principal orientación no es la docencia, sin embargo por múltiples factores y circunstancias han encontrado en el terreno educativo el cauce de su desarrollo profesional; si bien poseen los conocimientos disciplinarios, su formación didáctico pedagógica no se encuentra avalada más que por su experiencia como alumnos, por la observación de otros profesores o por su incursión en los cursos de formación y actualización que anualmente programa el Colegio.

Los profesores del Plantel 17 tienen en buena medida las características anteriores, la mayor parte de ellos son profesionistas, con una antigüedad que varía de los diez a los 25 años en el subsistema; en cuanto a su estancia en el plantel, un buen porcentaje cuenta con más de diez años laborando en él, en cuanto a edad, la mayor parte de ellos rebasa los 30 años.

Su actividad económica principal se centra en la docencia, prácticamente todos asisten a los cursos de actualización que promueve el colegio, así como

algunos han tomado la maestría en educación o el diplomado en competencias docentes.

En particular, los profesores que estuvieron directamente involucrados en el presente estudio fueron el Profesor Felipe, originario de la ciudad de San Luis Potosí, titular de la asignatura de Metodología de la Investigación, en la que se realizó la observación participante, su profesión es de Licenciado en Mercado Internacional, no ha ejercido su carrera, es ex-alumno de la primera generación del Plantel 01, al momento de la investigación además de impartir Metodología de la Investigación, también estaba a cargo de la asignatura de Historia de México, su trayectoria como docente inicia en el Plantel 05 en Ciudad Fernández, un municipio de la zona media del Estado, luego pasa al Plantel 19 y finalmente al Plantel 17, además se encarga de asesorar a los alumnos que participan en oratoria, ensayo filosófico y las olimpiadas de historia, su clase está basada en su discurso, aunque lanzaba preguntas a los alumnos o cuestionarios que contestaban.

El profesor Clemente, es ingeniero civil, alterna el ejercicio de su profesión con la docencia, se le observó en la impartición de la asignatura de cálculo, es originario de Ciudad Valles en la Huasteca, sus ejemplos abundaban sobre problemas a los que se enfrentan en la ingeniería civil, la lógica de su clase puede resumirse en la presentación de un problema, lo resuelve con la participación del grupo y luego propone otros problemas para su resolución individual o en equipo por parte de los alumnos. Estableció un sistema mediante el cual, a cada alumno que resolvía el problema le firmaba su libreta, cada firma del profesor representaba puntos extra en el examen.

La maestra Laura, también originaria de la ciudad de San Luis Potosí, es ingeniera en informática, además de impartir la asignatura de metodología de la investigación con otros grupos, es la encargada de la capacitación de informática, los alumnos la reconocen como alguien muy estricta, algunos de ellos aun antes de inscribirse en el plantel ya saben de su exigencia, de hecho ha tenido problemas con algunos de ellos por su forma de llamarles la atención, sin embargo

en entrevista muestra desde su perspectiva, preocupación por formar a los alumnos en los hábitos y valores que ella considera correctos o necesarios.

El maestro Julio es licenciado en psicología, es llamado por los alumnos como el “compañero” apodo que el mismo se apropia y fomenta, pues se refiere a los alumnos como “compañero”, además de la docencia tienen un negocio donde ofrece el servicio de banquetes para fiestas y eventos sociales, imparte la asignatura de filosofía apoyado en buena medida en la resolución de las actividades que se sugieren en el libro de texto, parece tener una relación cordial y de camaradería con los alumnos, forma parte del grupo de orientadores del plantel, apoya a pasantes de la escuela de psicología para que realicen prácticas asesorando y dando consultas a los alumnos.

El plantel es una mezcla de profesores con cierta antigüedad que han vivido y ayudado a construir la historia del colegio y por tanto la identidad que los diferencia del resto de los planteles, los profesores observados si bien no pertenecen al grupo de fundadores, han colaborado en las transformaciones que se han tenido.

Señala Sacristán (1998, p 37) que “El profesor (...) no selecciona las condiciones de su trabajo y, en esa medida tampoco puede elegir muchas veces como desarrollarlo; aunque a él siempre le incumbirá representarse la situación y definirse a sí mismo el problema (...)”.

4.3 Grupo C, del sexto semestre del Plantel 17

De manera particular, el grupo C, del Colegio de Bachilleres número 17 de *Pavón*, está constituido en su mayoría por hombres, esto se explica, a partir de las ideas que se tienen acerca de las carreras que culturalmente son asignadas al género masculino, pues ellos cursan materias del bloque propedéutico dirigido a las ingenierías.

Al igual que el promedio de los alumnos de su generación, la mayor parte de ellos viven con su padre, madre y hermanos; se sostienen con un ingreso máximo de nueve mil pesos al mes, la escolaridad máxima de sus padres es hasta

el bachillerato, de lograr ingresar y terminar una licenciatura, se convertirán en los primeros profesionistas de su familia, algunos de ellos aspiran obtener un posgrado.

La generación 2007-2010 de este plantel fue seleccionada para su inscripción mediante los resultados obtenidos en el examen nacional de ingreso a la educación media superior (EXANI I) del centro nacional de evaluación educativa (CENEVAL); en el proceso del examen, para el registro de los alumnos se les pide que respondan una encuesta que el CENEVAL denomina como cuestionario de contexto, de donde se obtiene información de los alumnos referente a:

- Datos personales
- Escolaridad
- Estructura familiar
- Datos socioeconómicos
- Factores educativos
- Perspectiva académica

De los aspectos anteriores se consideran algunos indicadores para mostrar porcentualmente las características de la población al ingresar y tener un panorama superficial de los alumnos de esta generación en el plantel.

- **Datos personales**

Al ingresar, más de la mitad de los alumnos son mujeres (58%), la edad del 86% de los alumnos oscilaba entre los 14 y 15 años, el 7% afirmó que su lengua materna es indígena, aunque no especifican cual o cuales, pues la pregunta en el cuestionario se reduce a que el alumno sólo conteste afirmativa o negativamente al respecto, dejando de lado el origen étnico de los alumnos, parece que sólo interesa clasificar en indígenas y no indígenas a partir del uso de una lengua original.

- **Escolaridad**

El 95% egresó de escuelas secundarias públicas, en cuanto a la modalidad de secundaria, la general contó con el 69% de los alumnos, mientras que la técnica el 26%; el 79% de los alumnos concluyó sus estudios con un promedio entre 7 y 8.9; el 75% de ellos no obtuvo respaldo económico a través de becas.

- **Estructura familiar**

Destaca el 72% de los alumnos que viven con su madre, padre y hermanos, así como el 16% que viven con su madre y hermanos; el 74% afirma que en su casa habitan de 4 hasta 6 personas; el 86% de ellos no trabajan.

- **Datos socioeconómicos**

El ingreso familiar que los alumnos expresan en el cuestionario, asciende en un rango de menos de tres mil hasta nueve mil pesos mensuales en el hogar del 86% de los alumnos; la escolaridad de las madres de familia en el 80% de los alumnos varía entre la primaria y el bachillerato, siendo el más numeroso, el porcentaje de madres de familia con secundaria, como nivel máximo de estudios, para el caso de los padres, se observa una distribución similar, se destaca para las madres un 4% de ellas con posgrado (maestría o doctorado) y para los padres el 2% con el mismo grado de estudios.

- **Factores educativos**

En cuanto al número de libros con que se cuenta en casa, como un indicador de condiciones favorables para el aprendizaje, las respuestas del 84% de los alumnos variaron entre las opciones, uno a diez libros y hasta cincuenta y uno a cien; por otro lado el 63% de los alumnos, manifestaron haber leído de uno a tres libros en el último año.

- **Perspectiva académica**

El 43% de los alumnos manifiestan aspirar a obtener el posgrado en sus estudios futuros, mientras que el 28% fija su meta en la licenciatura.

Resumiendo de los datos anteriores, con el fin de determinar desde una perspectiva de superficie, las condiciones donde los alumnos parten para construir sus concepciones, se describe en términos generales, que los alumnos que cursan este quinto semestre en el plantel 17, son, en su mayoría, mujeres, pocos pertenecen a algún grupo indígena, casi la totalidad provienen de escuelas públicas, de modalidad general o técnica, con un promedio de calificación aceptable, que oscila entre 7 y 8.9, sus familias solventan los gastos con un salario de tres a nueve mil pesos mensuales, no han recibido apoyo económico a través de las becas federales o estatales; habitan con su padre y su madre y hermanos, en familias de hasta seis elementos, el grado de estudios de sus padres, así como el de las madres, es de secundaria o bachillerato, pueden tener hasta cien libros en casa, aunque en el último año ellos solo han leído tres, sus aspiraciones se fijan en obtener el posgrado, aunque en ese momento no especifican la orientación de éste.

Las condiciones socioeconómicas, si bien no son favorables, ni el referente en la preparación de los padres, para obtener algún grado académico es el ideal, los alumnos aspiran al posgrado, sus calificaciones sin ser destacadas, cumplen con un desempeño aceptable, aunque la cantidad de libros en casa no es despreciable, parece que su hábito de lectura es reducido.



Alumnos del Plantel 17, *Pavón*, Grupo C (Archivo fotográfico de la presente investigación)

4.4 El maestro y el control del grupo, la exigencia y los métodos de evaluación.

La exigencia del maestro es una característica importante, sin embargo, se pide la flexibilidad y accesibilidad, es decir, que no sea tan rígido y que interactúe con los alumnos; que la exigencia y la autoridad pedagógica del profesor no impida el fluido de la comunicación. Sin embargo, debe buscarse el punto medio, cualquiera de las dos posturas llevaría a la anarquía y a perder el objetivo que pueda tener cualquier clase. Persiste la figura de la autoridad, el maestro es el responsable del orden y la autoridad.

Al respecto se encuentra que los maestros que prefieren tomar distancia del trato con los alumnos, y se cubren bajo un halo de rigidez, los alumnos lo traducen como estricto, produce ansiedad; en cambio con maestros más accesibles, menos rígidos, incluso el contenido pareciera más fácil de comprender, esto hace que las materias en las que el maestro exige más y es menos cercano a los alumnos, sean aquellas en las que se enfocan con mayor preocupación, en este caso puede interpretarse como que el carácter del maestro rebasa al contenido, la intimidación que ejerce el profesor es el principal motivador para aprobar las asignatura, tal vez no para aprender.

“...la maestra Laura que me dio física se me hace estricta y a veces no anda muy sociable, así decir hablarte o así buena onda o a lo mejor porque me dio un semestre nada más, pero así como no se acercaba así mucho ¿no?” (EMF)

De lo anterior, los alumnos hacen una categorización de los maestros en los de carácter fuerte y en los que aunque no entren no pasa nada, de todos modos los van a pasar, es decir, carácter débil. Pasar la materia es lo que importa, el carácter fuerte o débil de acuerdo a como lo perciben los alumnos el primero es alguien que se impone, y se tiene que cumplir con lo que diga, al débil incluso se

le puede hablar con altanería o retarlo y se quedará callado, los alumnos buscan una figura de poder, respetan y cumplen, cuando el profesor se impone.

Las circunstancias a partir de las que los alumnos clasifican y categorizan a sus maestros se encuentran mediadas por situaciones de poder, y en ellas hay una exigencia del sometido para con el opresor, los alumnos pueden decir que un maestro es bueno o malo a partir del ejercicio que hace del poder que social y culturalmente se le deposita como maestro, como adulto al frente de la formación de jóvenes, es decir, puede ser un buen profesor en tanto que es severo y solicita la tarea; otra forma de ser buen profesor se expresa en la rigidez y flexibilidad de su práctica, la tarea es un elemento por el que los alumnos como sujetos sometidos al poder del profesor pueden medir la capacidad de éste como buen profesor, de tal manera que mientras que la tarea didácticamente puede considerarse un instrumento que permite la realimentación de lo revisado en clase, para el profesor es el objeto por el que puede hacer patente su poder sobre los alumnos, en tanto que los alumnos así lo esperan.

E: Y ustedes hasta cuando se dieron cuenta que esto pasaba luego en primer semestre o hasta

Gerardo: como en segundo quien era los maestros así de carácter más fuerte de que ... si quiero entro si no pues no pues de todos modos me va a pasar

E: Como es un maestro de carácter fuerte o débil

Gerardo: yo digo que por decir impone lo que él te dice lo tienes que hacer y todo y por decir hay muchos maestros de que les dices algo y hasta le puedes contestar y se quedan mejor callados, como que sí, pero pues también depende del respeto que

E: Tú que dices Iván

Iván: igual

E: eso que dice o un profe un profe así débil

Iván: El que el que con el que no entre y no llevas tareas el profe te pasa yo digo que sí

E: en el momento de que te pasa o no te pasa es cuando ustedes ven que es fuerte o débil o que les pide una tarea

Iván: y si no la entrega y la puedes entregar días después te la regresan

Quinquer (1999) afirma que detrás de cada decisión sobre la tarea evaluativa que realiza el profesor, se manifiesta, implícita o explícitamente, una cierta concepción del aprendizaje y, por supuesto de la enseñanza; al mismo tiempo el alumno percibe en esta la posibilidad de clasificarlo de acuerdo a su carácter (en los términos que ellos lo expresan).

Del siguiente extracto del registro del diario de campo, se pretende ejemplificar, lo que en la práctica sucede con relación a las prácticas evaluativas de los profesores, en ellas se puede ver como se sigue una especie de ritual, que los alumnos conocen.

(registro del diario de campo 14 de febrero 2011)

(...)

Llego al plantel, hace frio, y observo que no hay jóvenes uniformados, veo algunos con globos y bolsas de regalos, recuerdo que es día del amor y la amistad, seguramente que la dirección les permitió este día entrar sin uniforme, en la plaza cívica hay tres toldos de la coca cola, pienso que más tarde tendrán fiesta, por los salones que paso, se distinguen los globos flotando entre los mesa bancos y los techos, paso por la dirección y aunque todavía tengo tiempo decido no entrar a saludar a las secretarías, veo mucha gente y temo interrumpir sus actividades; me dirijo al salón del profesor y veo en el segundo piso a la subdirectora, la saludo de lejos, observo definitivamente a los alumnos sin uniforme, vestidos de civiles, como más tarde me aclara el maestro, pienso, a propósito del clima militarizado que hemos vivido en las últimas fechas.

(...)

(...) el profesor se encuentra en su escritorio, me acerco a saludarlo y le comento lo que me decía la subdirectora, pensé que no estaría, me comenta lo que hubo en la semana pasada y me pregunta que me pareció el examen (me lo envió a mi correo antes de la aplicación) le comento que me parecía muy dirigido a la memoria, parece que esto le incomoda al profesor y argumenta que ya no hubo mucho tiempo para comentarlo y que además corresponde solo al cincuenta por ciento de la calificación, a lo que le comento que tiene razón, después de todo, no exige tanta memoria, pues se trata de relacionar una columna de definiciones con los conceptos listado en la parte baja del examen, en ese momento está terminando de revisar los exámenes y los trabajos de los alumnos, me retiro a uno de los mesabancos y lo dejo trabajar.

A partir de las reformas curriculares anteriores y de las corrientes pedagógicas en boga, centradas en el alumno y con énfasis en el aprendizaje, parece que los sistemas de evaluación se diversifican, el examen no es el único instrumento por el que se puede evaluar, éstos además, deben procurarse evitar los aspectos memorísticos y preferenciar la reflexión de los alumnos y otros aspectos cognitivos, a fuerza de repetir este discurso, parece que los maestros lo hicieran propio, sin embargo, lo que se observa, es que parece ser difícil para ellos producir reactivos diferentes a la repetición memorística de lo que se revisó en la clase o de lo que está en el libro.

Visto desde un punto de vista meramente técnico, dentro de la evaluación, el examen representa un instrumento por medio del cual el profesor, a través de una serie de preguntas, abiertas, de opción múltiple o de relación, puede percatarse del grado de aprendizaje que ha adquirido un estudiante antes, durante o después de un periodo en el cual fue partícipe de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Muy probablemente de todos los instrumentos de evaluación, este es al que se recurre con mayor frecuencia, y el uso que se le da al resultado que de él se obtiene, define tanto la calificación de un periodo, un semestre, un ciclo escolar o

incluso una carrera, así como el ingreso o no a una determinada institución educativa, obtener un determinado empleo o acceder a mejores sueldos. Es por medio del examen que el profesor y la sociedad, pueden valorar y juzgar el desempeño de los estudiantes y del sistema educativo en su conjunto, valga resaltar el uso que se da a los resultados de la prueba ENLACE o PISA.

Para Michel Foucault (2009), el examen reúne las características de la vigilancia y de la sanción, que permite, calificar, clasificar y castigar, es por eso que este proceso se halla altamente ritualizado, pues en él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad, en el examen puede observarse la superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber.

Propone Foucault que al igual que se hace historia de experiencias acerca de los ciegos de nacimiento o la hipnosis, se tiene que relatar y dar cuenta acerca del examen, de sus rituales, de sus métodos, de sus personajes y de su papel, de sus juegos de preguntas y respuestas de sus sistemas de notación y clasificación.

Por otro lado Pierre Bourdieu comenta que el examen domina no solamente las representaciones y las prácticas de los agentes, sino también la organización y el funcionamiento de la institución, de hecho, es la expresión más visible de los valores escolares y de las opciones del modelo de enseñanza, en la medida que impone como digna de sanción, una definición social del saber y de la manera de manifestarlo.

Concluye Bourdieu (2005) que no hay nada mejor que el examen para inspirar a todos el reconocimiento de la legitimidad de los veredictos escolares y de sus jerarquías sociales que estos legitiman, porque el examen hace que los que reprobaban se asuman como fracasados, mientras que a los que aprueban o “pasan” se sientan reconocidos como poseedores de un don que los hace preferibles a los demás y con esto sean considerados como elegidos.

Para un estudiante de bachillerato, se considera que debe presentar en términos ideales cuatro exámenes al semestre por cada una de las siete materias que cursa, esto quiere decir que presentará un total 28 exámenes al semestre y 168 en los tres años que dura el bachillerato, además del que debió presentar

para ingresar, la prueba ENLACE en sexto semestre y en algunos casos el PRE EXANI II como preparación para entrar al nivel superior, donde deberá enfrentarse al EXANI II.

Es importante el número de exámenes al que es sometido un estudiante en su estancia escolar, pero más importante aún es lo que se juega en cada uno, en términos prácticos, la posibilidad de continuar “pasar” en la trayectoria de formación, así como la clasificación y ubicación dentro de la dinámica social como alguien acreditado y reconocido como que sí sabe, o como alguien que reprobó, por tanto, no sabe.

A partir de las reformas considerar otros trabajos, tareas o ejercicios del libro de texto, como parte de la calificación de los alumnos, además del examen, no ha eliminado del todo, la ritualización que se hace de este proceso; aún más, este ritual toma ahora, características burocráticas, el tiempo de la clase, debe ser dedicado a revisar trabajos, llenado de ejercicios del libro e informar a los alumnos sus calificaciones, como se observa en la continuación del registro del diario de campo que se presenta.

Mientras el maestro revisa trabajos el resto de los alumnos platica, observo que algunos de ellos, están terminando de hacer los ejercicios del libro, me pregunta una alumna, cual es la fecha de fundación de San Luis Potosí, le digo que es 1500 y algo, no lo recuerdo bien; luego de un rato, el maestro interrumpe su trabajo y se dirige al grupo, tratando de llamar su atención, cuestión en la que no tiene mucho éxito (...)

Son las ocho y dos de la mañana, el maestro toma lista, observo a los alumnos que entran, me llama la atención la chamarra estilo reggae de Juan de Dios, una alumna que no obstante el permiso que se les dio viene con el uniforme, fuera de esto, no hubo otra indumentaria que me llamara la atención, la mayoría portaba pantalones de mezclilla.

El maestro toma lista, entre la plática de los alumnos, una alumna contesta por otras alumnas ausentes fingiendo la voz, como el maestro no voltea, sino que tiene la vista en la lista, parece que no se percata, olvido más tarde comentarle este incidente al maestro, sucede lo mismo con otro alumno.

(...)

Luego de esto, algunos alumnos se forman ante el maestro para preguntar sobre su calificación, le muestran la libreta y el maestro toma nota.

Este ritual burocrático parece también ser asumido por los alumnos, lo que interesa es llenar el libro, presentar su libreta con la tarea resuelta, acción que le lleva al maestro, prácticamente la mitad de la sesión.

La relación entre el tiempo destinado a la clase y la cantidad de alumnos por grupo, resulta un trabajo hartó complejo efectuar alguna realimentación individual sobre cualquier proceso o instrumento de evaluación en grupos de treinta alumnos, en sesiones de cincuenta minutos, por lo que entonces la revisión de tareas carece de cualquier realimentación y se reduce a un proceso administrativo, mostrar la libreta, firmar sobre ésta, registrar al momento de calificar.

De lo único que puede estar seguro el profesor es de que el alumno le mostró su libreta y él firmó en ella, pero no podrá saber, el grado en que los alumnos han construido, gracias a la ayuda pedagógica recibida y al uso de sus propios recursos cognitivos, ni las interpretaciones significativas valiosas de los contenidos revisados o el grado en que los alumnos han sido capaces de atribuir valor funcional a dichas interpretaciones. Finalmente la tarea y la revisión de ésta no ofrecen a los alumnos la posibilidad de obtener información acerca de si fue o no exitosa su resolución, y en caso de hacerlos en forma incorrecta, no les permitió obtener información relevante acerca de las razones que contribuyeron al fracaso, así como las actividades remediales que se desprenden.

El maestro reconoce la necesidad de cambiar ante las propuestas de la reforma, pero no abandona totalmente el estilo de docencia que forjó a través de su experiencia, por lo que adopta al menos en la forma, pero no en el fondo, las recomendaciones del nuevo enfoque, cuestión que ante las circunstancias de grupos, alumnos y tiempo, es difícil cumplir cabalmente con la intención de estas.

Son las 8:22 el maestro continúa revisando tareas mientras un alumno hace el examen al frente del salón, voltea constantemente solicitando las respuestas, en lo que el maestro parece no darse cuenta.

El maestro ahora les dice su calificación, considerando el examen y los trabajos que les pidió durante el periodo, mientras el maestro intenta que guarden silencio, algunos alumnos cantan, entra un alumno del VI E para hablar con el maestro.

(...)

El maestro ha terminado de dar las calificaciones y el grupo nunca dejó de hablar. Empieza a llamar la atención de los alumnos para que guarden silencio, me parece que se siente presionado porque estoy ahí, pensará que lo estoy juzgando, les habla acerca de la importancia de delimitar el tema de investigación; un alumno, intempestivamente pide salir.

Solicita que se reúnan en equipos y saquen las preguntas que les pedimos que elaboraran en la clase anterior como parte de su tema de investigación, interroga al equipo de Samael sobre tratar de dar respuesta a las preguntas que ellos hicieron, responden que encontraron que existen varios tipos de familia y que de acuerdo a esto y cuáles son las causas por las que algunas se disuelven, y se preguntan quiénes son los más afectados en estas circunstancias, les pregunta el maestro que si esto lo escribieron o que dónde lo encontraron, comentan que no han escrito nada, que todo lo

encontraron en internet; el maestro les hace algunos comentarios y sugerencias acerca de cómo tratar o delimitar el tema, mientras esto hace, el resto del grupo al principio puso atención después se distrae totalmente y se ponen a platicar entre ellos.

Pienso que en estas condiciones el maestro de cualquier manera tiene que hacer el proyecto con los alumnos; se ponen frente a frente un concepto que tengo de orden de una clase, la que probablemente en este plantel, en estas condiciones y con este maestro, no existe o no es posible que exista. En lo particular no me considero un profesor obsesionado por el orden o el silencio en la clase, pero sí por la atención de los alumnos hacia lo que se discute en clase, yo mismo me inquiero ¿lo que se discute en clase o lo que el maestro expone? ¿lo que el maestro obliga que se discuta en clase? ¿qué tanto interesa a los alumnos el decir del maestro?. Entonces observo, que si como dice Stenhouse, que el verdadero problema curricular se refiere al hiato que existe entre lo que pretendemos y lo que realmente podemos realizar, se puede agregar un vértice más, constituido por los intereses de los alumnos, de manera que el problema curricular sería el triángulo que existe entre lo que pretendemos, lo que los alumnos esperan de la escuela y lo que realmente podemos hacer; lo anterior exige, la reflexión no sólo de los diseñadores curriculares, debe por supuesto, y al modo una vez más Stenhouse, bullir la reflexión de docentes y alumnos.

Las formas de evaluación de los profesores basados en solicitar el llenado de los ejercicios, se convierte en una actividad meramente administrativa, se concreta a verificar que en el libro exista algo, no importa si eso tiene relevancia o corresponde a lo que se solicita, los alumnos se percatan de esto y lo observan como tareas inútiles, incluso pueden burlarse del profesor, poniendo incoherencias en las respuestas de los ejercicios.

E: o haciendo las tareas de filosofía si es así lo que si veía que estaban todos más bien con el libro de filosofía ese es el estilo de Julio no que con el libro se basa mucho él.

Gerardo: Ajá y encarga todo el libro contestado por corte

E: y si está cargado eso o ustedes como lo ven

Gerardo: No pues si más o menos porque si es mucho lo del libro

Iván: Pues por una parte te explica todo y de que te sirve contestarlo si no va a estar conectado

E: Ya porque luego nada más lo contestan y o igual lo copian a otro compañero no y el profe ya se habrá dado cuenta de que se copiaron ¿no?

Ivan: Había una maestra que le ponían canciones en vez de resúmenes y no se daba cuenta

Gerardo: si es que algunos profes no más revisan así bien rápido, sin ver

El alumno no observa el valor de hacer los ejercicios del libro o llenar el libro, el profesor sólo verifica que halla algo ahí, los alumnos lo explican como que el revisar un trabajo así, implica una tarea que da pereza a los maestros, o porque no tienen el tiempo suficiente, pues son muchos alumnos como para estar leyendo tarea por tarea. De tal manera que los alumnos también observan esto como una tarea para verificar el trabajo, no con un sentido evaluativo, donde se pretende entender e identificar los aprendizajes de los alumnos o las construcciones que hacen a partir de lo aprendido. Parece que uno y otro, maestro y alumno, son conscientes de lo que fingen hacer; se extiende este dicho que aplicaban los maestros en alguna ocasión, “hacen como que me pagan, hago como que trabajo” los alumnos dirían “hacen como que me enseñan, hago como que aprendo”.

Los alumnos ven positiva la posibilidad de entrar o no a una clase a partir del interés que se pueda tener en ella, este surge de la disciplina misma, no por el poder que pudiera detentar el profesor en la revisión de tareas o en los exámenes, sino en el poder que arroga como poseedor de un conocimiento que los alumnos consideran importante para el siguiente ciclo de su formación y no tanto para su formación para la vida, como esperan los objetivos del bachillerato, aunque este

estudio no pretende contrastar las finalidades de este ciclo en comparación con lo que sucede en la cotidianidad de las aulas, resulta interesante considerar que el interés de los alumnos por una asignatura puede construirse a partir de lo que otro nivel les exigirá, no tanto la vida o la profesión que ellos esperan estudiar.

Iván: como el profe Clemente

E: él no toma lista verdad

Gerardo: No pero todos entran

Iván: él dice quien quiera entrar a mi clase, quien no quiera entrar aunque falte y tenga justificante de todos modos, porque dice que, pues depende del interés que tenga cada uno y pues sí es cierto porque sí yo tengo el interés de entrar a su clase, pues voy a entrar y si no, pues no

E: Pero por ejemplo ahí ustedes qué es lo que les preocupa mas entrar porque él es así fuerte pues o entrar porque va a enseñar cálculo

Iván: yo creo que a lo mejor porque porque...

Gerardo: por la materia sí

Iván: Ajá, sí porque son materias que por decir si no ves un tema ya no le entiendes a la otra y por eso yo creo, por decir a mí no me gusta mucho la teoría, sí me gusta mucho así de leer pero por decir hay clases mas aburridas y otras que no, sí me gusta estar así con problemas (EMI)

Si bien el examen y la evaluación se han constituido prácticas ritualizadas del poder o de la autoridad de los profesores, los alumnos responden a ellas como en un régimen burocrático, donde lo importante es cumplir o simular que se cumple con una tanda del producto esperado, reproduciendo las rutinas de una fábrica; la autoridad del profesor es valorizada a partir de su exigencia en la petición de las tareas, por lo que como se menciona antes, el maestro más exigente parece tener la atención de los alumnos, su materia parece ser la más importante, mientras que el maestro busca este control sobre los alumnos, éstos exigen que exista tal disposición, es decir, pareciera que buscan tal sometimiento.

4.5 El profesor y los contenidos, las estrategias didácticas

En cuanto a la relación que se percibe entre el profesor y los contenidos a partir de la perspectiva de los alumnos, se observa que un maestro puede ser mejor que otro, más estricto que los demás, pero el dominio de un tipo de conocimiento es una característica necesaria, definitivamente indispensable para ser docente.

El contenido interviene en la relación de alumnos con el maestro, este último lo encarna, y puede ser definido como un profesor aburrido en tanto que lo que propone resulta poco compatible a los intereses y aspiraciones de los alumnos, hay una idea preconcebida acerca de quién es el más apto para redactar o posee ciertas habilidades como exclusivas de algunas profesiones, por ejemplo las matemáticas o el pensamiento matemático como algo propio de los ingenieros, redactar, investigar, leer, como algo a lo que deben atender los licenciados, a partir de esto se aprecia la pertinencia de los contenidos y lo ameno o aburrido que puede ser un profesor.

E: ¿Y cómo ves cómo son tan distintas la clase de Felipe y Clemente?

Diego: Yo creo también depende si le gusta la materia porque ahorita eso de métodos sí me aburre y es que no es tanto las explicaciones que dan si no que eso de papeleo no es lo mío y eso de estar investigando estar redactando lo veo más como para licenciados y así entonces eso a mí no me gusta estar ahí pegado estar nada más redactando estar buscando información no es lo mío y es por eso que aquí es muy diferente a lo que voy

Entrevistador: ¿Más acción?

Diego: Nada que ver con eso de redacciones y poner documentos formales es por eso que se me hace aburrida esa clase no tanto por el profe nos ha dado otras materias y sí le entiendo, pero aquí sí la veo de otra forma bueno no me gusta, de alguna forma o de otra lo voy a tener que aprender, bueno de como que no le hallo el interés todavía.

De acuerdo a lo que expresan los alumnos, poseer el conocimiento es lo que le permite manejar libremente su clase, el dominio de los contenidos posibilita la libertad de la elección de la estrategia didáctica, en tanto que éste, también define el interés que se pueda poner en un profesor, más allá de sus estrategias o de su capacidad para abordar los temas, de manera tal que a veces se convierte para el alumno complicada o sencilla la asignatura, dependiendo del estilo de docencia que ejerce el maestro, independientemente de las capacidades propias del alumno o de lo complicado o sencillo que sea el programa.

Vale la pena considerar, que tanto profesores como alumnos se encuentran en este punto con un bagaje de ideas acerca de enseñar y aprender, constituidas por la cultura que les ha sido inculcada, la visión que se tiene acerca de la vida, de lo que representa la escuela o el estudio.

El profesor se encuentra con los alumnos y la acción de educar haciendo uso de las teorías implícitas, a través de ellas, el profesor integra aspectos relacionados con el conocimiento y las creencias como la conexión de estos en la acción, pues la escuela es un espacio en la que interactúan representaciones múltiples y diversas en torno al conocimiento, al saber, al aprendizaje, al sujeto que interviene en el proceso de la educación, en este sentido, las teorías implícitas incorporan la dimensión cultural como base del conocimiento cotidiano, integran en su funcionamiento tanto aspectos relacionados con el conocimiento y las creencias como la conexión de estos en la acción (Marrero, 2008).

Para el profesor son una pieza esencial en los modos de intervenir e interpretar el aprendizaje en el grupo de estudiantes, en las redes de intercambio de significados que a través de los mitos, rituales, perspectivas e ideologías dominan la institución escolar (Pérez Gómez, 1998).

Las teorías implícitas del profesorado son síntesis de experiencias prácticas pedagógicas que construye en el escenario de la cultura escolar, subyacen en el diseño de la enseñanza, la construcción de las tareas académicas, en los procesos de evaluación, en la toma de decisiones, en los intercambios simbólicos que ordenan, regulan e intervienen en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Implica además diversos tipos de conocimientos, sobre la materia, sobre la gestión en el aula, sobre los alumnos; conocimiento personal práctico, reglas, principios prácticos, imágenes, dilemas, metáforas, ritmos; creencias, decisiones, acciones, rutinas, hábitos; que se traducen en esquemas de actuación y comprensión que guían la acción práctica; la reflexión actúa como mecanismo a través del cual la teoría implícita y la acción práctica se comunican de forma dialéctica y dinámica en un escenario educativo singular.

Finalmente de una u otra manera, los profesores poseen ciertas habilidades pedagógicas y didácticas, fruto de su experiencia como alumnos o como docentes en otras materias o en otros grupos o escuelas.

Por otro lado, los alumnos ingresan al aula con cierta disposición construida desde sus visiones acerca de lo que representa la educación, la escuela, un maestro y el conocimiento que les imparte, el alumno concurre con esta disposición preconfigurada y moldeada en una relación dialéctica, de lo que el posee con lo que está sucediendo.

Las disposiciones para aprender y enseñar no es algo que esté previo al encuentro, es un momento que se va construyendo dialécticamente, sucede uno por causa del otro y tiene como fondo la visión que se tiene de la vida misma.

En este sentido, los alumnos aprecian que existen ciertas características que debe tener un profesor respecto a la disciplina que imparte, un profesor de filosofía es alguien con amplio criterio, porque debe considerar las opiniones de otros, entonces un maestro de matemáticas, debiera ser alguien que puede explicar paso a paso los procedimientos; a través de la concepción que se tiene del maestro, está la postura ante la propia disciplina.

Entrevistador: Y tu dirías por ejemplo es lo mismo que alguien te enseñe cálculo a quien te enseña por ejemplo filosofía, ¿será lo mismo enseñar cálculo que enseñar filosofía?, ¿Dónde estaría la diferencia?

María Fernanda: Bueno para empezar la materia y también pienso por ejemplo en filosofía yo pienso que sí debe de ser un maestro que tenga amplio criterio porque sí es una materia distinta o sea las matemáticas es

un procedimiento que es, pero filosofía por ejemplo si abarca demás opiniones es como a veces subjetiva de alguna manera por ejemplo, entonces yo pienso que sí debe variar, el maestro que debe de dar filosofía para mí no debe de ser una persona cerrada ¿no?, una persona cuadrada ¿no? sino que de... debe abrir a las opiniones totalmente, es lo que yo pienso, por eso, pero no es lo mismo

La decisión para entrar a una clase, es a partir de lo aburrido que pueda parecer un profesor o de lo necesario que es el contenido que maneja, y los alumnos se aburren en tanto su participación es limitada en clase.

(registro de diario de campo 24 de enero de 2011)

Es la tercera observación en la clase de metodología de la investigación; mientras los alumnos se agrupan en sus equipos el maestro toma lista, esta es una buena oportunidad para poder identificarlos por sus nombres.

Maestro: muy bien, vamos a empezar si gustan para que no se les olvide- pregunta si vieron la película- vamos a retomar la actividad número uno.

Antes de iniciar el curso, a sugerencia del maestro, se recomienda que los alumnos vean la película “12 hombres en pugna” (Lumet Sidney, 1957) en la que un jurado integrado por doce hombres, deciden acerca de la culpabilidad de un joven sobre el asesinato de su padre, aparentemente todas las pruebas lo inculpan, pero uno de los miembros del jurado duda y plantea sus interrogantes al resto, esto hace que se establezca una discusión donde lo que se pone en juego son las creencias frente a las pruebas que se ofrecen; finalmente luego de horas de discusión, en la que manifiestan los prejuicios de algunos miembros del jurado, éste declara inocente al joven. Cuando el maestro propuso este film y luego de verlo, el hecho de que los alumnos observen la película resulta interesante, ideas que se encuentran implícitas en el proceso de investigación se manifiestan en la

película ¿qué es la realidad? ¿de qué manera nuestros prejuicios predisponen a un juicio sobre una situación? La importancia de preguntar y dudar siempre. Para que la actividad resulte y los alumnos se acerquen a este tipo de reflexiones, se diseñó una hoja de trabajo, que se compone de una serie de interrogantes para que los alumnos respondan y reflexionen luego de ver la película. El maestro al inicio de esta clase les recuerda el planteamiento y el objetivo de haber visto la película.

Oscar un alumno, quien se destaca por ser el más alto y moreno de todos y se sienta al fondo del salón, comenta: más que nada la película es un juicio de un chavo de 18 años.

Maestro: algo más que se quiera decir, llegan a considerar que es inocente ¿en base a qué llegan a ese juicio? ¿cuáles son los argumentos?

El maestro describe el espacio donde se lleva a cabo la película.

Dice Hugo: de acuerdo a la ley todos tienen que estar de acuerdo.

Maestro: ¿Por qué dudas? Dice que es posible que sea inocente, porque los hechos y las creencias a partir de eso decir si es... Se dan cuenta que la decisión que habían tomado es muy apresurada. Van convenciendo poco a poco, algunos opinan, otros están al margen hay prejuicios en el jurado. Hay un personaje que piensa que refleja a su hijo.

Alumno: Profe, usted habla del anciano ¿verdad? ¿Sí? ¿Entonces? Pero él vivía abajo, ¿sí me entiende? Traslada la idea, al final todos votan que es inocente.

Maestro: No porque las circunstancias estén dadas se puede tener una equivocación. No opinemos nada más porque sí. Si hace para reflexionar.

Nunca hay que dejar fuera todos los hechos y todas las incógnitas que tengas de un caso. Debemos dejar el beneficio de la duda hasta que se demuestre lo contrario. La gente en lo común damos cosas por hecho, prejuzgadas, que tanto el verídico de lo que se está hablando puede ser motivado por un interés económico o político. Nosotros hablamos de una teoría, hablamos desde un autor, si ustedes se quedan con esa idea como en una comodidad intelectual. ¿Qué tal que ese conocimiento esta caduco? Hay que tratar de contrastar eso, como el tema de la democracia.

Los alumnos observan al maestro, algunos platican entre ellos.

Un alumno apenas llega.

Opina otro alumno, “se tiene una imagen negativa y no tanto” Muchas veces la gente cataloga por donde uno vive o como se viste o como piensa, no pueden aportar nada, no aceptamos puntos de vista.

Luego de que este alumno menciona lo anterior, parece ser una buena oportunidad para seguirle preguntando al respecto y puedan hacerse más conclusiones, provocar que otros alumnos participen, sin embargo el maestro pide una conclusión sobre lo que él mismo estaba diciendo. Los alumnos guardan silencio. El maestro parece avasallar con el uso de la palabra, los alumnos pierden la motivación para participar. El discurso del profesor camina en un rumbo diferente al que los alumnos tímidamente proponen.

Lo anterior se señala desde una perspectiva acerca de lo que puede ser una práctica incluyente, en la que se privilegie el diálogo con los alumnos, fruto de una concepción acerca de lo que significa ser maestro y el ejercicio de la docencia; desde lo que se observa, pareciera que el profesor lo que pretende es hacer un discurso moralista, dirigido a todo el grupo y desde su perspectiva, esto permite inferir que la concepción que se tiene acerca de la docencia por parte del

profesor, es centrada en lo que se dice y procurando aconsejar, más que enseñar un contenido.

Por otro lado, existe la posibilidad de que la elección del material, como en este caso la película, sea un recurso fuera del contexto de los referentes previos de los alumnos, de sus intereses y de lo que para ellos es interesante, también la película se elige preconciendo lo que para el alumno, desde el supuesto del maestro, puede ser interesante; sin embargo, el efecto de esta actividad queda sin comprobación, pues en ningún momento, se abordaron las preguntas de la guía y se careció de la discusión que se suponía posible a partir de las mismas; lo que muy probablemente alienta el desánimo del profesor en cuanto a lo que puede esperar y poner en práctica con sus alumnos y de los alumnos respecto a lo que esperan de la asignatura y del maestro.

Maestro: Hay que ver varios puntos. Tener las herramientas necesarias. ¿alguna otra aportación? ¿alguna otra pregunta?

El abuso en el discurso por parte del maestro, cansa, más allá de ser estricto es más bien aburrido, hay poco espacio para la palabra de los alumnos. Felipe es un ejemplo de esto, lo que se anota en el diario de campo, confirma lo que perciben los alumnos, el profesor no los calla, pero apenas comienzan a externar un punto de vista el maestro los avasalla con su opinión, abundando en información que no le han solicitado los alumnos, o llevando el tema hacia otros ámbitos.

La actividad con la película resulta interesante y productiva para el constructo de los alumnos con respecto a la investigación, las referencias del maestro se ubican en el tono de consejos y pierde de vista la idea original de la actividad, los alumnos poco participan, sus participaciones son tibias, cuando uno de ellos parece atreverse y plantear algunos conceptos, aunque distantes del tema que se pretendía, el profesor mantiene el discurso con el tono que había iniciado.

E: te parece o crees que si hay algunos que son muy estrictos?

Iván: Estrictos no, pero su clases son medio aburridas nada más se la pasan hablando, ellos sí y nosotros no

E: no hablan nada ¿cómo quién? a ver

Iván: como el profe Felipe que no deja hablar y apenas empiezas hablar y te calla.

Una clase más didáctica, consiste en romper el monólogo del maestro, pareciera que más que poner dinámicas o hacer que los alumnos se muevan, lo que ellos necesitan es hablar y ser escuchados, como menciona Paulo Freire, decir su palabra frente al mundo pero ¿cómo decir su palabra si el profesor no les permite hablar?, no los escucha y si los deja hablar, sanciona y califica lo que dicen, los alumnos se sienten constantemente evaluados, esta, es una apreciación que se hace desde este estudio, que tal vez los alumnos no externen, pero que no es raro ni difícil de suponerlo, entre las principales funciones del maestro de acuerdo a los alumnos es calificar, evaluar, en este acto demuestra su bondad o su rigidez.

Esta forma de enseñar, muestra además la postura que el profesor como sujeto de la sociedad en el contexto de la posmodernidad asume su función, y al conocimiento; en el análisis tanto de cómo el docente así como los estudiantes construyen estas concepciones resulta conveniente considerar la hipótesis de García Canclini (2001: 105-106) en donde propone que “en tanto que los sujetos realizan sus tareas en medio de contextos sociales, la afirmación de la subjetividad (...) requiere incluir en su problemática la interacción con las condiciones en que las tareas de los sujetos son posibles o se atascan.” En este sentido la acción docente se explica desde la suma de las percepciones que ha armado a partir de las condiciones en que vive la docencia, de sus propios intereses, creencias y deseos, mientras que por otro lado, el alumno construye y espera la acción docente en el mismo sentido, desde la construcción de lo que ha vivido y vive dentro de la escuela, de sus intereses, creencias y deseos como sujeto.

De este modo García Canclini (2001: 110) propone que hay que comprender la interacción entre las estructuras con que la sociedad da forma a los sujetos, a través del habitus, y las respuestas de los sujetos a partir de las prácticas.

Las funciones del habitus, son las de formar esquemas de percepción, disposición y de acción, es decir, el conocimiento práctico, la función del imaginario puede observarse en la creación de instrumentos de percepción de la realidad social, en la cosmovisión, su función es la de robustecer la articulación y la congruencia de los sistemas ideológicos que la componen a través de la mitología cuyo contenido tiene notable injerencia en los sistemas religioso, moral, mágico, médico y otros.

La figura y las concepciones que se tienen de los profesores ha cambiado a través del tiempo, y muchos de estos cambios han sido originados por los cambios en el contexto y las estructuras sociales, por lo que determinadas representaciones propias de ciertos contextos dan características específicas a los profesores y convocan a que estos en correspondencia a esas representaciones, se comporten de tal o cual modo, bien todo esto, puede ser explicado, y puede identificarse que existe un núcleo central en la concepción de ser maestro, un arquetipo y un mito fundacional, que da origen a esta figura, y que modificará sus formas de representarse ante la sociedad y el tiempo en el que se analice, de acuerdo a como la circunstancia sociohistórica le marque.

El habitus y la cosmovisión, procuran explicar las formas en que los grupos humanos representan la cultura y como esta forma de representarla, responde a su origen y la trayectoria que han seguido en el tiempo y el espacio, todas atienden a diversas interrogantes desde diferentes miradas, pero finalmente intentan, sobre todo, encontrar el sentido de la existencia humana.

E: ...¿qué le pedirías tú a un profe? ¿qué es lo mínimo? así de este profe quiero esto.

Iván: que la clase fuera más didáctica que no se la pasen hablando de que nos tomen opinión y que nosotros participemos en ella

E: y ¿crees que aquí sí ha habido profes que sí les dan opinión? digo ¿les piden su opinión? ¿les dan chance de hablar?

Iván: pues sí, yo digo que todos, la mayoría de los profes son así pero si también hay un buen que le que nada más hablan de ellos

E: y ¿no les dan chance de hablar?

Iván: sí pero pues en sus ocasiones bueno todos son iguales pero todos nos dan opinión unos sí se la pasan hablando pero yo digo que todos son iguales

Así como clasifican asignaturas en las que se revisa mucha teoría, por tanto son aburridas en contraposición con aquellas que les son atractivas porque hay problemas que resolver, y algunas que solo son para pasar.

Como comenta Fernández (1981) lo anterior corresponde a una posición de los alumnos frente a la demostración del profesor en donde no tienen más papel que ser espectadores; esta manera de tratar el contenido que expresa en lo esencial un esquema atomista, añadiendo un elemento a otro y olvidándose de las relaciones complejas que el contenido pueda establecer. De este modo se aprecia que el que sabe lo esencial del objeto, del contenido, también sabe enseñar, mostrar.

Cuando se les plantea la posibilidad de algún día ser profesores, observan entonces que pueden serlo en conocimientos que dominan o que les gustan, como la educación física, la computación o el inglés, se dan cuenta que aunque puedan tener el conocimiento, enseñar una disciplina encierra ciertas dificultades.

4.6 Conocer al maestro como estrategia escolar

Los alumnos en la vida escolar, sin duda, se exponen ante un cúmulo de sujetos, situaciones y disposiciones que establece la escuela y que ellos, deben atender a partir del contexto sociohistórico de origen, es decir, desde sus conocimientos, valores, su visión acerca del orden y de lo que está bien o está mal (habitus) y que les permite diseñar y aplicar lo que Écio Portes (2001) denomina como estrategias

escolares; basta considerar que el alumno de bachillerato debe encarar en promedio, de cinco a siete maestros, es decir, cinco o siete formas de ver la educación, de concebir el conocimiento, la escuela y los alumnos, cinco o siete circunstancias por las que estos maestros se dedican a la docencia, de manera tal que dentro de estas estrategias escolares, bien puede sumarse el conocimiento de los profesores como una forma de sobrevivir a la escuela, considerando que sobrevivir, para los alumnos consiste entre otras cosas aprobar los cursos, estar ahí, en la escuela, con los demás compañeros y ganar un estatus en la interacción social de la comunidad escolar.

Las estrategias que utilizan los alumnos para sobrevivir en la escuela, incluyen cómo debo manejarme con cada profesor de acuerdo a lo que cada profesor es y pretende para su clase, existe ahí una estrategia de conocimiento y clasificación de los profesores que hacen los alumnos, no conscientemente, y que ponen en práctica cotidianamente, sobre todo para evitar fricciones. El mal carácter de una maestra, trasciende por generaciones, es algo que se advierte a los futuros alumnos por los mismos alumnos, es una condición del maestro no tener buen carácter, a cada maestro se le busca cual es la forma en que se le debe tratar.

E: Cuando ibas a entrar aquí al COBACH ya con la experiencia que tenías aquí en la secundaria ¿Cómo te imaginabas que iban a ser aquí los maestros en el COBACH?

Abraham: Pues de hecho venía en blanco, no tenía referencias ni nada, yo me hice mi propio criterio con los profes y como quien dice manejarme con cada uno, yo traté de sobrellevarme con todos para llevarme bien y evitar fricción (EABH, p3, l 122-127)

No solamente hay que encontrar la estrategia para sobrevivir frente a las formas y el carácter de los profesores, cada profesor tiene sus propios recursos didácticos y el estudiante debe además encontrar como puede resolver, hay quien prefiere el maestro que explica y resuelve con los alumnos hasta el final del

problema, detalla cada momento de la explicación, sobre todo en matemáticas, éstos son los maestros que se toman como parámetro para decir que explican bien o mal, lo que se explica en matemáticas, hay quien solo explica la muestra y deja que los que entiendan resuelvan. El profesor entonces, no se preocupa de la disciplina de los alumnos, quien quiera atender lo hace y quien no, no lo hace, nuevamente entra este juego de supervivencia dentro de la cotidianidad de la escuela, mientras que algunos profesores buscan que las cosas sucedan como ellos perciben que deben de ser, otros profesores no se preocupan tanto por esto, sino porque puedan hacer o presenten el resultado de los problemas que enseñan.

E: Y esta otra idea que manejan de Briseño ¿tú como las ves?

Diego: Ah bueno, eso que estaban comentando de Clemente y Briseño pues sabe yo la veo raro, Briseño sí nos explicaba, hacía una operación y nos la detallaba y sí se le entendía, a él se le sabía que era lo que quería decir, pero pues cada profe explica diferente uno no se va a poner a explicar de la misma forma y Clemente bueno yo a Clemente sí le entiendo, como cuando decían ellos que Clemente no daba nada yo no estaba muy de acuerdo porque sí nos ponía un problema y nos lo explicaba y nos decía como y ya lo único que decía yo ya les expliqué estos, ahora ustedes háganme estos porque tampoco nos va hacer todo, no pues mi idea de ellos son buenos profes de alguna forma u otra, yo les entiendo y yo creo que si yo les entiendo lo demás pues eso ya es punto y aparte

E: Porque fíjate que se ven cómodos con Clemente o sea bueno, bueno en esta semana ya se ha visto que ya está más relajado el ambiente pero por ejemplo los otros tres que entraron ahí con Clemente se ve que entendían y que iban con él y resolviendo con él.

Diego: Por eso se me hizo raro que dijeran de le bueno yo a los dos les entiendo bueno yo entonces no puedo decir nada porque yo sí les entiendo; allá ellos, están jugando están haciendo otra cosa. Clemente explica y lo

que tiene es que deja que sigan su cotorreo y mientras él está explicando pero no. (EDA, p 5, l 159-175)

El conocimiento del maestro y las clasificaciones que los alumnos hacen de ellos, a partir de su carácter forman parte del dispositivo estratégico que los alumnos arman con los fines que se mencionan, pasar la materia, terminar el bachillerato, no tener roces, significarse en el entramado social de la escuela.

Considerando el esquema teórico en el que Limoeiro (1975) explica los planos en que se desarrollan los sistemas ideológicos, en este primer acercamiento, se observan las relaciones de los alumnos con los maestros en el plano de las actualizaciones e institucionalizaciones; y se expresa cuando construye la imagen del maestro como alguien que exige, por lo que a su vez, el alumno espera que esto suceda, a partir de lo que y como exige, tareas, silencio, asistencia, evaluaciones, los alumnos identifican y clasifican a los profesores, como el carácter con el que desarrollan su clase.

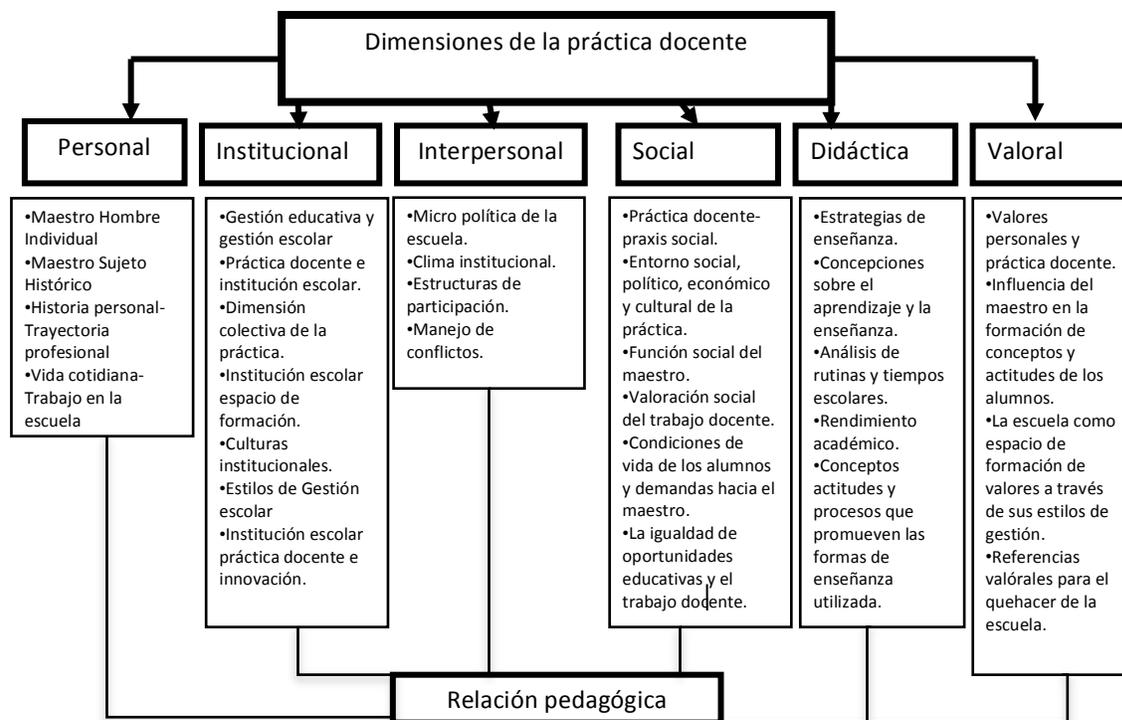
De tal manera que la asignatura y los contenidos en ella pueden cobrar relevancia a partir del carácter que los alumnos identifican, y ese carácter está determinado por la exigencia del maestro ante los distintos requerimientos que hace de su materia.

En este mismo sentido, las estrategias didácticas que utiliza el profesor también definen la relevancia de la asignatura, un ambiente participativo, de diálogo o de resolución práctica de problemas se antoja como el que los alumnos encuentran más motivante, sin dejar de lado la pertinencia que las asignaturas cobran desde las propios intereses y motivaciones de los estudiantes

Todos estos elementos y la identificación que los alumnos hacen de ellos como la clasificación de los profesores, la relevancia de las asignaturas y su contenido y las estrategias didácticas del profesor, constituyen el dispositivo estratégico por el que buscan la sobrevivencia en la escuela.

4.7 El buen Profesor

La figura del profesor además de las implicaciones didácticas y pedagógicas que representan para la estructura escolar, dentro de la sociedad se ha erigido como un personaje que encarna un símbolo, si bien el discurso romántico acerca de que los niños vean la escuela como un segundo hogar, coloca a los profesores como una especie de segundo padre o madre; de tal manera que el ejercicio de la docencia trasciende los límites meramente técnicos o pedagógicos de la enseñanza, pues como señala Fierro (1991, 21) trasciende la concepción técnica de quien sólo se ocupa de aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clases. El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (...) y los grupos sociales particulares (...) de lo anterior concluye que el profesor, en su práctica, desarrolla una doble condición: el de ser trabajador al servicio del Estado y el de agente social, de donde se desprenden entonces en una relación pedagógica, las dimensiones de la práctica docente que a continuación se señalan.



Dimensiones de la práctica docente, retomadas de Fierro, Cecilia y otras (1991)

La práctica docente, está orientada por ciertos saberes y son las ideologías, definidas como el conjunto de creencias que orienta la práctica docente, el saber cotidiano que se refiere al saber que resulta de la experiencia personal del docente, como estudiante o como profesor acerca de qué es la enseñanza y de cómo debe enseñar y el saber científico.

De la anterior se entiende por un lado que el profesor es un individuo inacabado y multideterminado, en tanto que cada proyecto escolar le ofrece la posibilidad de regenerarse y autoformarse, las dimensiones a las que tienen que enfrentar su práctica lo definen como un ser expuesto a una serie de circunstancias que en conjunto lo definen. En este sentido el trabajo del docente está formado por relaciones:

- Con Personas
- Con el conocimiento
- Con la institución
- Con la sociedad
- Con él mismo

Lo anterior pretende mostrar la necesidad de observar el trabajo docente como una actividad incrustada en un subsistema educativo que forma parte de la sociedad por lo que es necesario identificarlo en una relación cultura-escuela, así como por la dimensión cultural presente en las interacciones sociales entre enseñantes y alumnos (Ornelas, 2000).

Por lo que resulta importante para los fines del presente estudio, observar las ideas que los alumnos expresan acerca de lo que representa un buen docente; para ello, se solicitó en las entrevistas que evocarán algún docente en su vida que hubiera tenido una trascendencia significativa en su vida, además en los café filosóficos, se presentan como un punto de discusión, cuestionamientos relacionados con lo que se pediría a un buen profesor.

Con el fin de contextualizar las opiniones de los alumnos conviene retomar en términos generales las principales características de Soledad y del Plantel 17;

por un lado, la conurbación con la capital del estado, representa la proximidad de una comunidad de origen eminentemente agrícola en tensión con la urbanización de la ciudad, las costumbres tradicionales se readaptan a las que ofrece la modernidad del paisaje urbano, el Plantel 17 ubicado en la Unidad Habitacional Rancho Pavón, se identifica para el resto de los planteles como el de cholos o chacas, es decir pandilleros, los alumnos de este plantel, identifican y sienten ser menospreciados por esto, sin que necesariamente sean ellos miembros de alguna pandilla.

Como se expresó antes, se identificó que los alumnos del plantel básicamente residen en tres contextos distintos:

- Los ranchos.
- Cabecera municipal.
- Unidad Habitacional, colonias y fraccionamientos más cercanos o insertos en la mancha urbana.

Estos lugares de residencia les ubican en diferentes contextos y oportunidades de actuación, mientras que los primeros aún se desarrollan en ambientes bucólicos, los segundos en una atmósfera pueblerina, los últimos en un contexto urbano marginal, pues las colonias donde residen y aun la Unidad Habitacional, son territorios de pandillas y residencia de familias de clase media baja o baja.

En términos generales los alumnos al definir un buen maestro o las causas por las que alguno en particular significó algo en sus vidas, manejan conceptos relacionados con el trato directo hacia ellos, con actitudes relacionadas con la evaluación, con su acción didáctica y con su bagaje cultural, así por ejemplo los alumnos que residen en los ranchos, identifican características como que el profesor sea “buena onda”, humilde, que las clases fueron dinámicas, esto es, que no se restringían a las paredes del aula, sino que tomaban otros escenarios de la escuela para realizar actividades con los alumnos, observan que estas actividades sin embargo, están caracterizadas por el nivel de desarrollo de los alumnos, la capacidad narrativa de los profesores, el ofrecer consejos respecto a su futuro o a

lo que les espera en niveles superiores de educación, el ofrecer confianza al alumnos al grado de intuir las dudas de éste, detenerse en sus explicaciones o abundar en ellas; además observan que entender a los alumnos no significa que les permitan “echar desmadres”.

Por otro lado, los alumnos que viven en el pueblo, relacionan a los profesores con conceptos como la motivación, es decir que los animen a lograr sus metas, destacan la reprobación como una facultad propia de los docentes, es decir, el profesor es quien tiene la facultad de reprobarlos, pero por otro lado reconocen que debe ser responsable ante los alumnos, remitiéndoles a tiempo sus calificaciones o revisando efectivamente sus tareas y trabajos; que en verdad enseñe, es decir, que lo que se revise en clase sea apegado a los contenidos, que tengan valores como la honestidad y responsabilidad, ven en el maestro como alguien que tiene un cultura general amplia, es quien habla, es respetado, tiene el mando, pero a su vez piden que sea “relajado” esto es, flexible en la aplicación del orden que representa.

Mientras que los alumnos que viven en la Unidad Habitacional o en las colonias cercanas, observaron en algunos de sus maestros, alguien que los ha alentado para definirse en su futuro profesional, que puede ver el fondo del alumno, es decir el sentido y no la forma de lo que hace, quien regaña al menor error de los alumnos, explica la esencia misma de los conceptos, que ve por sus estudiantes y en esta acción se interpreta como que da amor, debe ser exigente pero a la vez accesible, tener la capacidad de referirse a sus mentores en un lenguaje cotidiano, ser buena persona, humano con atenciones para con los alumnos.

Como se puede apreciar, los conceptos que los alumnos construyen acerca de los profesores pueden clasificarse como aquellos que hacen referencia a la figura social que representa el maestro, los que tienen un relación directa y personal con el alumno, los que se refieren a la conducción o manejo del grupo, los que identifican la capacidad didáctica de los profesores y su cultura.

De lo anterior se observa que aquellos comentarios que reconocen la importancia social del profesor se centran en como son vistos por el resto de la

sociedad. Al respecto, una alumna refiere que desea estudiar para maestra, y cuando se le cuestionan las razones comenta:

Yo quiero ser maestra y voy hacer mis trámites para la Normal, para maestra de primaria, apenas van a ser los trámites en julio (TG 3)

Entrevistador:

¿Y por qué te gustaría ser maestra? ¿de dónde te nace?

Tania: *Me gusta porque un maestro es respetado y porque me gusta estar al frente dando clase y más con los niños porque son los más interesados (...) Bueno por decir, en una escuela pues ser maestro y se dan un nivel porque hasta en la calle "ahí va el maestro" y se les respeta no igual que los demás y para mí es más el respeto porque por mi casa hay un maestro y "ya llegó el maestro, salúdale al maestro" y así me gusta mucho eso. (ETG, p1-2, l 44-70)*

Tania observa que el respeto al que se hace acreedor el maestro se refleja en el reconocimiento social que se hace del mismo, lo que lo distingue del resto de los ciudadanos.

Los que refieren al maestro desde una relación directa y personal con ellos comentan los consejos que recibieron, el impulso y la motivación que tuvieron para seguir en sus estudios, la comprensión en sus limitaciones buscando el sentido de lo que se quiere expresar en sus trabajos, es alguien que ve por ellos, que incluso llegan a decir que da amor en una especie de analogía con Dios.

Si es que bueno, yo le comentaba al compañero para entrar le dije ¡me voy a meter a otro tema! se habla del amor de Dios, uno puede preguntarle a cualquier persona qué es Dios, unos van a decir no pues es amor, es humildad, es sencillez, es respeto, no se pueden englobar muchas cosas bellas respecto a Dios, y yo le decía al compañero, yo la verdad creo que todas esas cosas que están diciendo, para mí, es solamente la rama de, solamente una palabra, para mí eso es el amor, él tuvo amor por nosotros,

él vio por nosotros, entonces el amor hace que se desenglobe todo lo que cada persona piensa de Dios, y así como el amor tiene sus ramas, el miedo también, cada uno es un vaso principal, de ellos se desengloba todo; entonces así como yo dije de los profesores, más que nada para mí es que vean por uno, porque nos dan amor y al ver por nosotros se empiezan a buscar temas ayudarte ¿en qué te ayudo? Y al momento que cada uno siente esa ayuda, ese amor que nos tienen, uno se empieza a abrir más con ellos y es por eso que yo dije mientras uno vea por cada uno de nosotros todos le van a poner atención y es porque está viendo por nosotros, no busca otra cosa más que nuestro bienestar. (EDA, p 2, l 81-94).

Aprecian que vean más allá de sus errores o de los defectos que pueden tener en sus trabajos, es decir que reconozcan el fondo de lo que ellos producen.

Era un maestra de secundaria, si ella, bueno es que a muchos profes a veces si no les gusta tu letra, y ya no rifas, y esta maestra como que veía otro fondo, veía tu ideal, si no le entendía, decía, no pues léemelo, y ya veía el ideal que tenías tú en mente, y era como revisaba ella, no por no se fijaba en letra, que aquí muchos profes es lo primero que te critican, y es lo que me gustaba que se enfocaba más en lo que traes dentro, no tu letra ni nada. (EAb, p 2, l 61-66)

El maestro, como la cultura, tanto potencia como limita, como dice, Ángel Pérez Gómez (2004) respecto a la cultura, pero que es el profesor sino precisamente una encarnación de la cultura; cuánto pesa la palabra de un maestro como para que un alumno decida continuar o dejar de estudiar, los alumnos observan como el maestro los impulsa en sus trabajos.

(...) tuve en la primaria un profe. Que me motivó a hacer muchas cosas y me motivaba con sus palabras, él siempre me decía: yo sé que tú vas a

lograr lo que te propones, no sé, yo era muy tímida, mucho (EFA, p 2, l 77-78)

(...) en lo personal me formé mucho a cumplir, para tener algo vas a recibir, algo a cambio, fue como que me dio los fundamentos, aparte sí me enseñó mucho porque digamos que en tercero y cuarto lo que no había aprendido él me lo reafirmó, me dio las bases, y sí aparte algo que dio mucho para la exposición de temas, es por lo mismo que tengo facilidad de palabra, este antes no tenía facilidad, prepararme y hablar enfrente del grupo y hablar, y él me ayudó mucho, porque a causa de que supo que iba a la graciano dijo: hijo sabes que si tú vas a la graciano ahí te va a tocar dar exposiciones, te van a comer vivo, y si me ayudó mucho con eso, y ahorita tengo muy presente a ese profe porque era un desastre, era un desastre, si no me compuso mínimo que me ayudó tantito y ya salí, y ya soy como que tengo más presencia. (EJ, p 20, l 601-609)

El manejo del grupo es algo que los alumnos observan, como alguien que tiene el control, como figura de poder que vigila y castiga; si bien la escuela puede considerarse como parte del aparato reproductor del orden social, el maestro es visto como el agente que vigila que se cumpla este orden, además de sus responsabilidades didácticas y pedagógicas frente al curriculum, el maestro representa el orden y a su vez es el brazo ejecutor de las sanciones.

Entrevistador:

Cuando tú terminaste la secundaria ¿tuviste cierta clase de maestros ¿verdad? ¿Qué pensabas de los maestros que ibas a tener aquí en el Cobach? así como que te daba miedo ¿o qué?

Tania:

Sí me dio miedo porque en la secundaria fue algo como aquí pero yo dije vamos a llegar a un nivel más alto y se me hacía como que iban hacer muy estrictos y dije ¡no!, llegaba muy temprano y cuando entraban los maestros me daba miedo y ya después fui viendo y ya los fui observando a cada uno

y pensé si tienen el mando pero no son como yo pensaba, así como más estrictos y malos (ETG, p 2, l 84-92)

No me imaginaba un nivel muy superior porque llegaban los amigos de mi hermano y decían ¡no ya reprobé! Y yo decía no voy a salir del coba y ya adentro dices no esta tan difícil como se veía pero si antes creía que era muy difícil acá que no te podías ni mover un movimiento mal y ya te iban a regañar o cualquier cosa pero no, no es tan difícil (EAb, p 2, l 83-87)

Además se observa la capacidad didáctica y manejo del contenido, conjugado con sus acciones de vigilancia, de manera tal que se entiende que ser un buen maestro o ser “buena onda” no consiste en dejar que los alumnos hagan “su desmadre”, se pide que el maestro sea estricto pero que a su vez tenga ciertos límites de flexibilidad y accesibilidad.

Muchos dicen que nos entiende porque nos dejan hacer desmadre pero yo digo que eso ya va muy fuera de, se supone que si estas no vienes aquí a hacer tu desastre, si estas es para formarte, es para aprender, no es para que te dejen hacer lo que un trabajito porque un profesor así sinceramente no. (EJ, p 17, l 509-512)

bueno antes yo pensaba que un buen maestro era aquel que no te dejaba tarea el que todo te pasaba, pero ya después viéndolo, un buen maestro es aquél que no solo dentro del salón es maestro no digo que todo el día tenga que estar como maestro si no que si tienes alguna duda oiga profe a no sí y ya te explique todo y hay muchos maestros que te dicen si ya no entendiste en el clase ya te fregaste y fuera del salón ya y un buen maestro es aquel que te explica desde el fondo desde la manzanita o sea el que te explica desde abajo. (EAb, p 3-4, l 141-147)

Los extremos no son bien vistos por los alumnos, se pide que el maestro sea hasta cierto grado exigente, pero que, como ya se mencionó tenga espacios de interacción y accesibilidad con los alumnos; ser buena onda, no es sinónimo de ser buen maestro.

(...) un maestro puede ser buena onda pero no debe confundirse porque una cosa es que sea buena onda y otra cosa es que sea barco o que sea mal maestro, o sea puede ser un buen maestro y a lo mejor no ser tan sociable con los alumnos o viceversa puede ser muy sociable y no darse entender con los alumnos, ¿más o menos me explico? (EMF, p 8, l 332-336).

Que sea exigente, que te exija cierto nivel y a la vez que no sea como muy sangrón, perdón la palabra, porque hay algunos como que se pasan ¿no?, ser accesibles pero también tener reglas y dar pues clases, interactuar con los alumnos con ciertas actividades o sea ser estrictos pero a la vez ser comprensivos ¿sí me explico?

Sí que tampoco estar tan apegados al orden y tampoco ser muy accesibles porque luego ya no se vuelve igual la clase, con ciertos maestros se vuelve un desorden, bueno a mí no me gusta (EMF, p 4, l 162-165, 169-170).

Los alumnos observan que además la acción docente debe contener ciertos valores, es decir, mantener el orden, pero ser flexibles y castigar cuando es necesario, debe ser además, al decir de los alumnos, honesto y justo.

yo creo que sería una persona que aparte de enseñarte, que en verdad te enseñen, porque hay algunos que llegan y se sientan y platican, yo quiero que sea una persona de respeto y de valores, que te respete, con valores de honestidad, responsabilidad (EFA, p 3, l 118-120)

Edgar Ivan: *No era una persona muy humilde a pesar que no era de aquí, de cercas de aquí era muy humilde eso era lo que me gustó (EEI, p 2, l 59-60)*

Finalmente, los cafés filosóficos, como se comentó antes, representaron la construcción colectiva de los alumnos en torno al profesor, expresarse a través del concepto del profesor ideal, permite ver que definición se hace del mismo desde lo que se vive en las aulas, lo que les gusta y lo que exigen a un maestro.

Pues si yo digo que es importante también que un maestro tenga sus clases dinámicas porque si no pues eh quieran o no no le vamos a echar ganas a la materia entonces pues tiene que ser así como que un poco que que se tenga que relacionar con nosotros para que puedan hablar y todo, porque si no nada más así de que el nada más va a dar su clase y nada más a pues no va a haber una relación entre los dos, entonces no va a haber la confianza para poder decir algo o una duda que tengamos sobre el tema (CF 1, p 5, l 141-146)

Bueno yo pienso que debe haber la confianza tanto del alumno hacia al maestro como del maestro hacia el alumno porque para bueno para relacionar las preguntas al profesor sobre tus dudas este supongo que tienes que tener una confianza, confianza hacia el mismo porque si no tienes esa confianza creo que no vas a lograr nada no te vas a sentir seguro ni siquiera de pararte y preguntarle profe (CF 1, p 5, l 150-154)

También en el colectivo, aprecian y se identifican con la condición humilde del profesor, referido en cuanto a su actitud y en cuanto a su origen, similar al de ellos.

Sin embargo yo diría un buen maestro, sería un maestro que tuviera buenas actitudes, porque hay muchos maestros que no tienen muy buenas actitudes, ni muy buenos valores, y no serían un buen ejemplo para los

demás chavos, sino tendría que ser un maestro que irradia responsabilidad, humildad, no sé, alegría por su trabajo, no que venga nada mas de cómo si por compromiso, no sé, que irradie esas ganas de enseñar y no creo que otro maestro a darnos clases porque sería como un ejemplo para los chavos yo quiero ser como él pues como que no entonces sería un buen maestro (CF 2, p 6, l 174-180)

Aunado a esa humildad, también está la rigidez que reta al alumno para ser una mejor persona o a solventar los obstáculos que el propio maestro, el contenido y la asignatura representa, las exigencias del maestro son también una arenga que estimula a los alumnos y los alienta a solventar obstáculos.

Pero jamás bueno yo creo que jamás vamos a encontrar un maestro perfecto yo creo que todos aprendemos un poquito de cada uno como por ejemplo el compañero el compañero es una persona que sabe mucho (...) es muy humilde que te acercas a él y completamente se abre a tu opinión a relacionarse contigo, o sea le puedes preguntar de lo que sea y te contesta de lo que sea, pero también hay maestros que son de esos que te enseñan a luchar, que tal vez te puedan hacer la vida un poquito imposible como es una maestra, de bueno yo estaba en la tarde que es la maestra de física, esa maestra es de las que no sales hasta (...) el último o sea tal vez mmm bueno ella me daba física, y a mí se me hacía tan complicado entenderla, y no sabía, hasta lo último hasta talleres de oportunidad, pero es de esas maestras que te enseñan a que no te vas a dar por vencida, me dio tres semestres y era de que entraba un semestre y ahora sí, no este semestre no me va a ganar, y de echarle las ganas (...) así como la maestra Laura, también yo creo que es de esas maestras que se muestran muy frías, que se muestran completamente fuertes a lo que ellas dicen, o sea, a lo que son, pero que en realidad las conoces y te das cuenta que todas esas herramientas que te dan, todo eso que te hacen batallar, es para que tú mismo sepas como (...) manejarlo, como salir de ello, porque yo creo que si

tenemos una vida así muy fácil, de a esto es así y los hace o todo lo llevas a un mismo ritmo, yo creo que se hace monótono y te estancas, y yo creo que esas piedritas en el camino son las que te ayudan a salir, y son las que más te dan herramientas, y son las que dices que ah esto me hace batallar, pero no me va a hacer caer, no me va hacer perder, yo sé que puedo, yo sé que puedo, y ese yo sé que puedo se va a crecer más, se va a crecer más, hasta que tú llegas a un momento de querer ahora sí que como decían mis compañeros, superar yo quiero ser como él, pero no me voy a quedar ahí, es el yo quiero llegar y aprender de él, y aprender mucho de los valores de él, y de y de cómo me trata él. (CF 2, p 10, l 311-333).

Se aprecia entonces que este doble papel que juega el maestro, es apreciado por los alumnos, saben que es alguien que debe enseñarles algo, como encomienda que le deposita la sociedad, que ese algo los inserta en la sociedad con los esquemas de valores y cultura que se les ha inculcado, a su vez estos valores y cultura, como repertorio de significados construyen un posible ideal de maestro, cercano a ellos, accesible, humilde en sus acciones y en su condición, pero a la vez reconocen que es el maestro quien mantiene el orden y lo vigila a través de la supuesta autoridad pedagógica que se le ha conferido, el maestro se convierte finalmente en el modelo que pretenden seguir los alumnos.

CONCLUSIONES

Comenta Levi-Strauss (2011, p 11), que

Ninguna forma de pensamiento y actividad humanos es posible plantear cuestiones de naturaleza ni de origen antes de haber identificado y analizado los fenómenos, y de haber descubierto en qué medida las relaciones que los unen bastan para explicarlos. Es imposible discutir acerca de un objeto, reconstruir la historia que lo hizo nacer, sin saber antes que es; dicho de otra manera, sin haber agotado el inventario de sus determinaciones internas.

De lo anterior es que el diseño del presente estudio así como su dispositivo metodológico, obedecen a esta búsqueda de especificidad que plantea Levi-Strauss, por lo que conviene además de describir todos los fenómenos que circundan el objeto de esta investigación, declarar que como toda problematización emerge de una inquietud y una visión personal del fenómeno estudiado, que tanto el objeto, las preguntas de investigación, objetivos y el dispositivo teórico metodológico surgieron delimitados por una concepción particular.

Es decir, se observa la práctica docente como un fenómeno dialéctico, en el que la actividad de los profesores debe estar en constante diálogo con los discentes, en donde la acción educativa es guiada en sus fines como una posibilidad de autodeterminación y emancipación, la posibilidad de ceder la palabra a los alumnos en un ambiente democrático, en el que si bien media un currículum prescriptivo, éste puede presentar intersticios en los que el actuar del profesor y la disposición del mismo filtran momentos que permiten el espíritu crítico y pueden fomentar la capacidad creativa e innovadora de los alumnos a partir de sus propios intereses y preocupaciones y en última instancia permitir que digan su palabra frente al mundo.

Lo anterior representa el lente con el que se observó el fenómeno, no pretendiendo que lo visto se ajustara a tales condiciones o que se aprobara o desaprobara lo observado, pero sí declarando conscientemente que desde esta mirada se pretende comprender las concepciones que los alumnos construyen de sus docentes.

Por otro lado, el contexto en el que se observa el fenómeno, desde una perspectiva cosmogónica, tiene que ver con la situación geográfica y sociohistórica en el que se desarrollan los alumnos, reconociendo que *Soledad de Graciano Sánchez*, como actualmente conocemos a la población, es producto de una circunstancia histórica que delimita un conjunto de símbolos, ideas y creencias que guían la construcción de sus concepciones ante las actividades e instituciones sociales, incluyendo la educación.

Soledad ha crecido bajo la codependencia de la capital del estado, sin que esto represente el mismo ritmo, ni equilibrio o equidad entre ambos municipios, la conurbación con la ciudad ha permitido que se pierdan los límites físicos entre una y otra población; sin embargo, se aprecia un sentimiento de subordinación ante el desarrollo y la autoridad política que puede tener San Luis Potosí, a esto bien puede agregarse el uso de las aguas negras como un símbolo de vergüenza que ha marcado al pueblo y sus habitantes, los olores y lo escatológico que esto representa ya es de por sí un agregado al sentimiento de subordinación; todo esto, como se ha dicho, permea la producción de conceptos que los soledenses hacen sobre instituciones como la escuela o sobre figuras como el profesor.

Considerando lo anterior y con el fin de comprender las concepciones que los alumnos del Colegio de Bachilleres tienen acerca de sus profesores, se propusieron como objetivos específicos:

1. Reconocer las creencias que los alumnos del Plantel 17 del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí, plantean acerca de los fines de la educación y la escuela, es decir, su cosmovisión del campo educativo.
2. Distinguir los principales rasgos que caracterizan la población estudiantil del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí.

3. Describir los rasgos que los alumnos del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí visualizan en los profesores
4. Identificar las creencias que los estudiantes a partir de su condición sociohistórica, generan acerca de los profesores.

En este sentido es que los alumnos de este plantel observan en la educación y la escuela una posibilidad de trascendencia económica y profesional, conservan la idea de que la educación posibilita el ascenso económico, sobre todo para aquellos alumnos que proceden de los ranchos y del pueblo, en buena medida influido por dos situaciones, la primera el origen humilde o de clase media en el que la mayoría se desenvuelven y por otro lado, la condición de ser primeros profesionistas de su familia, como una posibilidad que están a punto de lograr o cuando menos iniciar la etapa final de su cristalización.

Como lo expresan en sus palabras, la educación es la posibilidad de seguir un sueño, que este sueño da sentido a su existencia y que se puede representar desde la posibilidad de una intervención quirúrgica, hasta conseguir un grado académico que les permita desempeñar un buen trabajo.

Como se aprecia en el recorrido histórico que se hace de *Soledad*, la edificación de las escuelas representa un hito importante en su trayectoria, por lo que resulta lógico, que los alumnos a su vez, vean a la escuela como una institución importante en sus propias vidas.

La conurbación como condición sociohistórica de *Soledad*, ha configurado una población heterogénea que se refleja en el alumnado del plantel, de donde se apreciaron tres distintos orígenes de los alumnos, los que viven en los ranchos, los que son vecinos de la cabecera municipal y los que habitan en las colonias más cercanas a la capital del estado, esto a su vez ha permitido que se conjuguen en la cotidianidad de las aulas y la escuela, tres perspectivas distintas de cómo construir su identidad, los jóvenes de los ranchos apegados a la tradición católica del municipio y a las estructuras tradicionales de familia, donde todos los adultos representan y ejercen una autoridad sobre ellos, cuyas preocupaciones y

actividades tienen que ver, además de la escuela, con la ayuda en la parcela de sus padres.

Los jóvenes que viven en la cabecera municipal, que conserva la atmósfera tranquila y lenta de los pueblos, a pesar de la proximidad con el paisaje urbano, son apegados también a las tradiciones religiosas, aunque el comercio y el servicio como empleados, parecen ser el dinamismo que mueve las actividades al interior de sus familias, aunque no son ajenos a las tensiones que propone la modernidad, la posibilidad de las redes sociales en internet, las fiestas en rodeos y la posibilidad de visitar los centros comerciales de la ciudad, no obstante que los expone ante la mirada de otros, que ellos sienten despreciativa por su condición o por los prejuicios que les son adjudicados por la ubicación del plantel, como posibles miembros de pandillas.

Quiénes viven en la *Unidad Habitacional Pavón* o en las colonias cercanas y definitivamente absorbidas por la ciudad de San Luis Potosí, presentan rasgos más cercanos al paisaje urbano, son miembros de alguna pandilla, dibujan grafiti en los muros de la Unidad, identifican a los jóvenes que se encuentran enrolados en el crimen organizado, sus gustos musicales se inclinan por géneros diferentes a los que tienen los otros jóvenes del plantel y a los que tienen acceso por su contacto con adolescentes de otros rumbos y otros estratos de la ciudad, pues no necesariamente hicieron su educación básica en el municipio de Soledad, puede decirse que este grupo de alumnos son más cercanos a las costumbres y visiones de San Luis Potosí o de otras entidades pues también algunos de ellos provienen de otros lugares del país.

Estas condiciones determinan los rasgos que ellos observan o pretenden observar en sus profesores, considerando el control que pueden tener del grupo, las exigencias que plantean para sus clases, las formas y los métodos de evaluación que efectúan, la relación del maestro con el contenido que enseña y las estrategias didácticas que utiliza, el conocerlo en su forma de ser como una estrategia escolar que le permite sobrevivir dentro de la escuela, se entiende por sobrevivir, el estar ahí, como posibilidad de socialización con otros, de significarse en un conglomerado y de poder trascender por medio del estudio, y considerando

además el ideal de profesor que ellos pueden exigir como una construcción del profesor mismo.

En este sentido, se observa que los alumnos tienen un sistema articulado mediante el cual categorizan a sus profesores, confieren atributos que los pueden clasificar como aquellos de carácter fuerte y los de carácter débil, los primeros son aquellos que exigen y con los que hay que cumplir, entrando a clase, entregando tareas y estudiando para sus exámenes, los segundos son aquellos que aunque les falten al respeto no dicen nada, son livianos en la disciplina con los alumnos, pueden entrar o no a la clase, entregar o no las tareas, de cualquier manera ellos aprobarán la asignatura.

Por otro lado, se observa la evaluación y sus procesos, incluyendo el examen como un hecho ritualizado y burocratizado, en la que los profesores se conforman con registrar que el alumno llenó el libro, presentó algo en su libreta que parece la tarea; los alumnos por su parte son conscientes de esta especie de transacción simulada de cumplimiento y juegan contestando cualquier cosa en los ejercicios del libro, o presentando lo que más se parezca a la tarea pedida, sin que el maestro se percate de esta trampa.

El manejo que el profesor hace de los contenidos de asignatura representa a su vez un especie de estatus frente a los otros contenidos, las materias relacionadas con las matemáticas o las ciencias naturales, como física o química, representan un mayor nivel de exigencia y de atención para los alumnos, en tanto que desde su apreciación, son materias más difíciles y las que ostentan mayores índices de reprobación, por lo que los maestros que las imparten encarnan de alguna manera esta dificultad del contenido; en cambio, aquellas materias relacionadas con las ciencias sociales, así como los maestros que las imparten, son considerados como más tranquilas o buena onda, son más bien teóricas, dicen los alumnos, y requieren de mayor diálogo entre ellos y el maestro.

Observan que una buena estrategia didáctica, es hacer la clase más dinámica, definiendo como dinámica el que exista la posibilidad de dialogar con el maestro, exponer sus puntos de vista, poder externar sus dudas y el que éstas sean respondidas, esto es, el alumno no piensa tanto en la posibilidad de moverse

o de las actividades lúdicas como medio de enseñanza, finalmente lo que de alguna manera pide, es ser escuchado, que su punto de vista por más extraño o fuera de lugar parezca sea considerado en las ideas que expone el maestro.

El alumno en cada semestre, debe convivir con al menos siete profesores, es decir, siete maneras de percibir la educación, la docencia y de evocar la condición del alumno como un sujeto en proceso de formación, el conocer que es lo que el profesor piensa, de qué manera les exige o pone sus reglas dentro del salón de clases, sus sistemas de evaluación, y catalogarlo como de carácter fuerte o débil, constituye una estrategia escolar que le permite sobrevivir y permanecer dentro de la escuela, entendiendo esto como la posibilidad de estar presente en lo que se construye cotidianamente en el plantel, formar parte del conglomerado estudiantil y las posibilidades sociales que esto implica, tener amigas o amigos, novio o novia; continuar con sus aspiraciones de formación y por tanto de superación económica y personal.

Evocar la figura del profesor ideal, permite observar los rasgos que preferentemente los alumnos pretenden de sus profesores y a su vez identificar las construcción que se hace de la figura del docente y en esto se observa que los alumnos además de la categorización que se ha expuesto, identifican en el profesor como una figura de respeto dentro de la sociedad, sobre la que se ha depositado el mantener el orden y la justicia en el salón de clases.

Este orden y justicia representa, desde el castigo o sacar del salón hasta el acto de reprobación, por lo que el maestro es alguien a quien se debe temer, pero a su vez, se aprecia como aquel que da consejos, motiva, más allá de lo que tiene que enseñar, se acerca a los alumnos, y puede llegar a ser clasificado como buena onda, sin que esto signifique que les permita hacer su desmadre, bien puede decirse que es alguien que mantiene el orden pero que resulta flexible y accesible ante las dudas de los alumnos.

Para ellos además, debe ostentar ciertos valores, como la responsabilidad, la honestidad y la humildad, que los alumnos observan en la requisición de tareas, que sean efectivamente revisadas, el control y las exigencias del maestro pueden representar un motivador para los alumnos, es decir, una especie de arenga, en la

que la dificultad de aprobar la materia, motiva al alumno a no darse por vencido y dar su máximo esfuerzo para conseguir lo que se propone.

Muy probablemente el origen de todas estas clasificaciones desde la cosmovisión de los alumnos, es decir el núcleo duro de las concepciones estudiantiles que determina que la exigencia sea un factor determinante en su clasificación y trato, así como los rasgos que se aspira que tenga un buen profesor o que se identifican en profesores entrañables para ellos, reside en el contexto sociohistórico en el que se han desarrollado.

Soledad, históricamente sometida a las condiciones y las exigencias de la capital, ha esperado las posibilidades de desarrollo a partir de lo que plantean las propias necesidades de San Luis Potosí, esta atmosfera de subordinación, permea además el ámbito educativo, en la que se ve lo que proviene de la capital como autoridad, la escuela es una caja de resonancia de estas condiciones y el maestro encarna tal condición, se espera del maestro, que guía, se le teme, debe ser rígido, pero comprensivo, tener valores y para identificarse con sus alumnos, humilde.

La educación como concepto general más allá de lo escolar o institucionalizado, trasciende otros ámbitos como el familiar o el de las costumbres, de tal manera que los alumnos encuentran en otras figuras como sus padres o sus abuelos, formas de encarnar al profesor, de alguna manera se cumple lo que Don Juan Matus señala a Carlos Castaneda (2000) toda persona que hace una descripción del mundo es un maestro, finalmente lo que hace todo adulto frente a los niños o adolescentes es describirles el mundo, y construir su membresía frente una realidad descrita, de esta manera los jóvenes de este estudio se percatan que tanto la educación como los maestros, están tanto en la escuela como en el hogar, el trabajo o la calle, estos les proporcionan herramientas tanto para comportarse como para desarrollarse en una actividad determinada, la educación, más allá del concepto institucional y de manera general les permite sobrevivir, ser y realizar sus sueños.

Los resultados de este estudio, como descripción densa de los mundos escolares y las prácticas educativas que en ellos tiene lugar, así como los sujetos

que las habitan y las hacen, y la comprensión de los significados que elaboran y recrean tanto alumnos como profesores (Suárez, 2007) permite desde este marco interpretativo, proporcionar elementos que configuren tanto en docentes como en directivos de planteles, el escenario que facilite una práctica comprensiva de la enseñanza, en la que prevalezca el dialogo y la inclusión desde la circunstancia de todos los agentes, encaminados a la autonomía y emancipación de los adolescentes como agentes protagónicos de la sociedad, en otro nivel de decisiones puede ser considerado como una referencia tanto en la política educativa para este nivel e institución, en el diseño curricular, como en la planeación de actividades de enseñanza aprendizaje, en la propia práctica de los profesores así como en la elaboración de procesos e instrumentos de evaluación desde una postura comprensiva, tanto para los alumnos como para los docentes y que permita observar el desempeño de unos y otros, considerando la opinión de ellos respecto a los rasgos que se deben observar en los profesores y las relaciones existentes con lo que propone la prescripción curricular,

REFERENCIAS

5. Aguado José Carlos. Portal María Ana (1991) Tiempo, espacio e identidad social. Revista Alteridades. Volumen 1, numero 2 pp 31-42. México.
6. Aguado, José Carlos. Portal María Ana (1992) Identidad, ideología y ritual. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
7. Anzaldúa Arce Raúl Enrique (2006) Jóvenes frente al abismo. TRAMAS 24, UAM-X, México PP. 105-134.
8. Anzaldúa Arce, Raúl Enrique (2010) Dispositivo teórico-metodológico, en Primero Rivas, Luis Eduardo y Ornelas Tavarez, Gloria, coordinadores, (2010) La práctica de la investigación educativa II. La construcción del marco teórico. Editorial Torres Asociados. México.
9. Bourdieu Pierre (1979) Les trois états du capital culturel, Actes de la Recherche en Sciences Sociales, num. 30, pp 3-6.
10. Bourdieu Pierre (1986) L'illusion biographique, Actes de Recherche en Sciences Sociales, num. 62-63, pp 69-72.
11. Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (2005). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza , 2a edición, España: Laia.
12. Bourdieu, Pierre. (2008) Capital cultural y espacio social. Ed. Siglo XXI, México.
13. Brenifier Óscar (sin fecha) Los cafés filosóficos <http://www.brenifier.com/espanol/#>, consultado el 7 de marzo de 2011.
14. Burak, Solum Dunas. (2001) Adolescencia y Juventud. Viejos y nuevos desafíos en los albores del nuevo milenio. Adolescencia y Juventud en América Latina. Libro Universitario Regional. Costa Rica.
15. Canclini Garcia Nestor (2001) Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Editorial Grijalbo. México.
16. Castaneda Carlos (2001) Las enseñanzas de Don Juan. Fondo de cultura económica. México.

17. Castañón, Roberto y Seco, Rosa María (2000) Educación media superior en México. Una invitación a la reflexión. Editorial Noreiga. México.
18. Castrejón Díez, Jaime (1985) Estudiantes bachillerato y sociedad. Colegio de Bachilleres. México.
19. Cole, Michael y Scribner, Silvia (1974). Culture and thought: A psychological introduction, Nueva York: John Wiley and Sons.
20. De Alba Alicia (1998) Curriculum, crisis, mito y perspectivas. Miño y Dávila editores S.R.L. Argentina.
21. Delors Jacques y otros (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional de la educación para el siglo XXI. Santillana. Madrid.
22. Dressler-Halohan Wanda, François Morin y Louis Quere (1986) L'Identite de "pays" a l'épreuve de la modernité. Centre d'Etude des Mouvements Sociaux. Francia.
23. Fierro, Cecilia y otras, (1991) Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción. Ed. Paidós. México
24. Foucault, Michel. (2009) Vigilar y castigar. Ed. Siglo XXI, México.
25. Giménez Gilberto (1997) "Materiales para una teoría de las identidades sociales", *Frontera norte* 9, núm. 18 (julio-diciembre 1997), p. 2. En <http://www.laramabiblioteca.com.ar/transforcurr/GIMENEZ%20Materiales%20para%20una%20teor%20de%20las%20identidades%20sociales.pdf>.
26. Giménez Gilberto (2002) Globalización y cultura. Estudios sociológicos, Vol. XX, num. 1, enero-abril, pp 23-46. El Colegio de México. México.
27. Giménez Montiel Gilberto. (2011) Conferencia "Epistemología de los Proyectos de Investigación", en el marco del III coloquio de Investigación y Desarrollo de Proyectos Interdisciplinarios del Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario de la UNAM a través del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) y la Universidad Autónoma de Coahuila.
28. Gimeno Sacristán, José. (1998) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Ed. Morata, España.

29. Guerra Ramírez, María Irene. Guerrero Salinas, María Elsa (2004) ¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes. Universidad Pedagógica Nacional. México.
30. Guerra Ruiz-Esparza, Javier (2009) Material proyectado del diplomado en investigación educativa, módulo II, epistemología, 23 de abril de 2009, Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa, San Luis Potosí, S.L.P. México.
31. Hernández González, Joaquín (2008) El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales. Universidad Pedagógica Nacional. México.
32. Jacskon Philip W. (1998) La vida en las aulas. Editorial Morata. España.
33. Lévi Strauss Claude (1973) Antropología estructural. Mito sociedad humanidades. Editorial siglo XXI. México.
34. Limoeiro Cardoso, Miriam (1975) La ideología dominante: Brasil-América Latina. Ed. Siglo XXI, México.
35. Lipianzky Edmond Marc (1992) Identité et Communications. Presses Universitaires de France.
36. Lobo Guerrero Adelina, Herrera Edna, Flores Ivonne, Nieto Alejandro (2006) Editorial Casa del Tiempo. México.
37. López Austin, Alfredo (1980) Cuerpo Humano e Ideología, las concepciones de los antiguos nahuas. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas. México.
38. López Austin, Alfredo (1980) Cuerpo Humano e Ideología, las concepciones de los antiguos nahuas. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas. México.
39. López Austin, Alfredo (1998) Los mitos del tlacuache. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas. México.
40. Lorenzi-Cioldi Fabio (1988) Individus dominants et groupes dominés. Presses Universitaires de Grenoble.
41. Lumet Sidney (Director) (1957) *Doce Hombres en pugna*. [Película] Estudios Metro Goldwyn Meyer. Estados Unidos.

42. Margulis, Mario. (2001) *Juventud: una aproximación conceptual*. Adolescencia y Juventud en América Latina. Libro Universitario Regional. Costa Rica.
43. Marion, Marie–Odile. 1998. "Presentación", en *Cuicuilco. Cosmovisión e ideología. Nuevos enfoques desde la antropología simbólica*. Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Nueva Época, vol. 5, núm. 12, enero/abril, pp. 7–12.
44. Marrero Acosta, Javier (2008) *Escenarios, saberes y teorías implícitas del profesorado. El pensamiento reencontrado*. Editorial Octaedro. España.
45. Monroy Castillo María Isabel. Calvillo Unna Tomás (1997) *Breve Historia de San Luis Potosí*. Fondo de Cultura Económica. México.
46. Moscovici Serge (1979) *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Ed. Huemul, Buenos Aires.
47. Muñoz Vivas Fabiola (2000) *Adolescencia y agresividad*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid. España.
48. Ornelas Tavárez Gloria Evangelina. (2000) *Formación docente ¿en la cultura? Un proyecto cultural educativo para la escuela primaria*. Universidad Pedagógica Nacional. México.
49. Ornelas, Gloria Evangelina (2005) *Práctica docente y dinámica cultural en la escuela primaria*. H. Cámara de Diputados, LIX Legislatura. UPN. Editorial Porrúa. México.
50. Pérez Gómez, Ángel (2004) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata; España.
51. Pérez Gómez, Ángel y Gimeno Sacristán José (1998) *Comprender y transformar la enseñanza*. Editorial Morata. España.
52. Piña, Juan Manuel y Seda, Ileana (2003) *Capítulo I, Perspectivas de Análisis. Acciones, actores y prácticas educativas. La Investigación Educativa en México*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.
53. Pollini Gabriele (1987) *Appartenenza e identità*. Franco Angeli Editore. Italia.
54. Portal, Ma. Ana (1996) *El concepto de cosmovisión desde la antropología*

- mexicana contemporánea. Inventario Antropológico: Anuario de la Revista Alteridades vol. 2. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Antropología. México
55. Portes, Ecio Antonio (2001). Tesis Doctoral, Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG. Um estudo a partir de cinco casos. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Brasil.
56. Prado de Souza, Clariza (2000). Develando la cultura escolar. en Jodelet, Denise y Alfredo Guerrero Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales, México: Facultad de Psicología-UNAM, pp. 127-151.
57. Redfield, Robert. (1963) El mundo primitivo y sus transformaciones. Fondo de Cultura Económica. México.
58. Rockwell Elsie (2009) La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Ed. Paidós. Argentina.
59. S.E.P. Currículum del Bachillerato General, fundamentos, México, 1998.
60. Sánchez Cabrera, Amado Juan. (2010) Soledad de Graciano Sánchez S.L.P. Monografía Municipal. Edición Especial. México.
61. Suarez Daniel H. (2007) Capítulo 3, Docentes, narrativa e investigación educativa. La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Sverdlick Ingrid (comp.) Ed. Noveduc. México.
62. Tinto, Vincent (1995) El abandono en los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento., en Cuadernos de planeación universitaria, 2ª. época, año 6, núm. 2, México: UNAM /ANUIES
63. Tozzi, Michael (2005) le noir et la rose. Cahiers Pédagogiques (nº 432 abril de 2005, p. 11-2)
64. Velázquez Primo Feliciano (2004) Historia de San Luis Potosí, Volumen II. El Colegio de San Luis. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México.
65. Vigotsky Lev Semiónovich (1995) Pensamiento y lenguaje. Ed. Paidós Iberica. España.

66. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
67. Weiss, E.; Guerra, I.; Guerrero, E.; Hernández, J.; Grijalva, O.; Avalos, J. (2008) "Young people and high school in Mexico: subjectivisation, others and reflexivity" *Ethnography and Education Journal*, Vol. 3, No. 1, march 2008, 17-31. Estados Unidos.