



# SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 092, AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO  
MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO  
LÍNEA: HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN MULTICULTURAL

OPCIÓN DE TITULACIÓN  
TESIS

**LAS CULTURAS DE LA ENSEÑANZA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA**

PRESENTA  
DAVE MONTIEL SOTO  
ASESOR: DR. NICANOR REBOLLEDO RESÉNDIZ

ESTA TESIS FUE FINANCIADA CON UNA BECA NACIONAL DE POSGRADOS DEL CONAHCYT  
Y FORMA PARTE DE LA LÍNEA HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN MULTICULTURAL

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO 2025



Ciudad de México, a 22 de enero de 2025

## DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La Coordinación de Posgrado tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen de Grado de **MONTIEL SOTO DAVE** con matrícula **220927056**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"LAS CULTURAS DE LA ENSEÑANZA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA"**. Para obtener el Título de la **MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

Jurado	Nombre
Presidente	<b>DRA. MARIA DEL PILAR MIGUEZ FERNANDEZ</b>
Secretario	<b>DR. NICANOR REBOLLEDO RECENDIZ</b>
Vocal	<b>DR. JURIS TIPA</b>
Suplente 1	<b>DR. JORGE TIRZO GOMEZ</b>
Suplente 2	<b>DR. ARTURO CRISTOBAL ALVAREZ BALANDRA</b>

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y del egresado, se determina la fecha de examen para:

**el jueves 06 de febrero de 2025 a las 1:00 pm**  
**EXAMEN PRESENCIAL**

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

**MIGUEL ANGEL VERTIZ GALVAN**

COORDINADOR DE POSGRADO

Cadena Original:

||789|2025-01-22 17:32:24|092|220927056|MONTIEL SOTO DAVE|D|MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO|3|M|3|13|LAS CULTURAS DE LA ENSEÑANZA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA|DRA.|MARIA DEL PILAR MIGUEZ FERNANDEZ|DR.|NICANOR REBOLLEDO RECENDIZ|DR.|JURIS TIPA|DR.|JORGE TIRZO GOMEZ|DR.|ARTURO CRISTOBAL ALVAREZ BALANDRA|2025-02-06|13:00|1327|2|Xg4e1OuN3||

Firma Electrónica:

uS/vmpdpE16qftbKbThCKbWXB8Zd8SU/acixTJ4E2Nzte0x77HzxKMh9IRvYiNyjLSpR2hammd8lgkSxOx+2tXyZaJKiHoMqtWZvWZxUvNrgWETSjuSDhMp39sOZMZF5N0ZDvY4X87bk8Tz72rB8BK0g+xFs2g80fg+6eCKym+04q3cFRbuYkG2RmGzdfNtLzgr0WPUtMHMyOe49eScri8L6gbe59KwZnbpp4ARH6O/YveQ86MxrSI0suB1b17bpqdtqRh1buDvPc2/3F4VXJKatR5x8e3qRpMSR30cGk2q5C/mdGk4ZXpe4Pz35lqgNvzCS7GkqVogEPUeQcDd3RUMr8M7YwQpGT0gIN27YIbKfMGX4nxqz/BITIHYAbaB528P68xmK86Vya/M61tfvR0+24K2cvjwewxAKu5F5TldA9tDxP9tqqAXKvLsUsU7PV25ar9YDjmsPV/Ap1HoUimgORc4QeF+mFklWdTbh2zRcrodhHMe7mgyndj16c||JH2NSBKH/fgKth6wOLxUXs6lauSQ97CLmSQMOF8UsxhLrvteUTAcG7aHzSpFOFqdfDYcc5gYTM7wKpFDW1Ve+yjYqZavWO1/qsj9RWqWp|tnbREysB6mZNu+16tj7|2ng738x259yo0GWO32rV/yfj6f1oU0jh061QQ=

Fecha Sello:

2025-01-22 17:35:32



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."





# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO 1: LA EXPERIENCIA DOCENTE COMO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>10</b>
1.1 Rasgos generales y su modo de expresión	10
1.1.2 Concepciones de la vida	12
1.1.3 El tipo de pedagogía que empleamos	14
1.1.4 Formación de criterio (Ideología)	16
1.1.5 Herramientas que se utilizan: hábitos y rutinas	18
1.2 Mi prefiguración docente	19
1.2.1 Etapa 1: Mi experiencia en la familia	20
1.2.2 Etapa 2: Mi experiencia escolar	24
1.2.3 Etapa 3: Mi experiencia en la formación	26
<b>CAPÍTULO 2: LAS Y LOS PROFESORES EN SUS ESCUELAS DE LA ZONA 28 DE IZTAPALAPA: FORMAS DE SER/ESTAR</b>	<b>32</b>
2.1 ¿Quiénes son los docentes?	34
2.2 Protocolos institucionales y la lectura de los docentes	44
2.2.1 Los protocolos de las escuelas y su estructura	45
2.3 Problemáticas gremiales y sindicales de profesores de Iztapalapa	47
2.4 Lógica laboral y lógica profesional	49
2.5 ¿Quiénes son los estudiantes con los que trabajan los docentes?	51
2.6 Condiciones generales de las escuelas	52
2.6.1 Marco cultural en el que se inscribe el trabajo docente	53
<b>CAPÍTULO 3: REFERENCIAS TEÓRICAS</b>	<b>56</b>
3.1 Definición general de cultura, basados en autores clásicos (recorrido)	56
3.2 Características de las culturas de la enseñanza	61
3.2.1 El individualismo como cultura escolar	63
3.2.2 La individualidad como soledad	65
3.2.3 La cultura escolar hegemónica	66
3.2.4 La colegialidad	68
3.3 Culpabilidad (malestares de las emociones que producen la enseñanza)	70
1.4. Los y las docentes como intelectuales	72
<b>CAPÍTULO 4: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO</b>	<b>74</b>
4.1 La biografía docente como etnografía	74

4.2 Definición del método etnográfico.....	76
4.3 Herramientas aplicadas en la metodología.....	79
4.3.1 Las entrevistas.....	80
4.3.2 Observación Participante .....	82
4.4 Planteamiento metodológico de Gadamer y Geertz.....	85
4.5 Etnografía crítica y autocrítica.....	87
<b>CAPÍTULO 5: LAS CULTURAS DE LA ENSEÑANZA.....</b>	<b>89</b>
5.1 Memorias (pedagógicas) .....	91
5.2 Saberes docentes y profesionalidad .....	95
5.3 Ideologías de futuro.....	98
5.4 Culpabilidad y emociones .....	100
<b>CAPÍTULO 6: PRÁCTICAS COLEGIADAS DE LAS PROFESORES EN LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES.....</b>	<b>104</b>
6.1 La identidad docente en una práctica colegiada.....	104
6.2 Las culturas de la enseñanza en los Consejos Técnicos Escolares .....	106
6.2.1 Consejos Técnicos Escolares del viernes 24 de febrero del 2023 en la zona 28.....	106
Escuela primaria Doctor Manuel Gamio (Turno matutino) .....	106
6.2.2 Escuela primaria Estado de Morelos (tiempo completo) .....	108
6.2.3 Consejo Técnico Escolar viernes 31 de marzo del 2023 “El quinto Consejo .....	111
Técnico de la zona 28 de la alcaldía Iztapalapa en la escuela primaria Doctor Manuel.....	111
Gamio, turno matutino” .....	111
<b>CONCLUSIÓN.....</b>	<b>116</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....</b>	<b>122</b>

## INTRODUCCIÓN

La presente tesis es un resultado de una reflexión constante de la práctica educativa en mi forma de ir viviendo la docencia, con ello quiero expresar que, soy co-partice, es decir sujeto y objeto de la investigación al mismo tiempo.

El propósito general de la investigación es...

Estudiar la subjetividad (experiencias, malestares e ideologías de futuro), los saberes (profesionalidad), y culpabilidad (emociones en la enseñanza) de los docentes que se desempeñan en escuelas primarias de la zona 28 de la Alcaldía Iztapalapa.

Desglosándolo en los siguientes propósitos específicos:

- Explorar la historia pedagógica de los/las docentes para reconocer lo que orienta su práctica pedagógica.
- Analizar las subjetividades (pensamientos, actitudes, valores, experiencias, memorias) que construye en su tarea educativa.
- Estudiar la interpretación sobre sí-mismo-docente como ser humano educador en relación con su práctica social.

Las experiencias, las memorias, las lecciones, las vivencias que fui teniendo en mi subjetividad dieron entrada a las decisiones que voy tomando en la vida profesional, me relaciono desde lugares y sentimientos de los que me fui apropiando de mi cultura y la forma en la que iba decidiendo interactuar con los elementos culturales de mi familia, de mi comunidad, de mi sociedad, mismos que se mencionan y se articulan durante la tesis.

Ser profesor normalista me encamina a una forma de vivir y sentir lo que sucede en la educación de las escuelas primarias de la Ciudad de México, tengo elementos teóricos y



simbólicos, experiencias y sensaciones que me hicieron cuestionar lo que ocurre con el docente en la cotidianidad dentro de los planteles, cómo los profesores se relacionan con su práctica, cuáles son las ideas que giran en los colegiados docentes, los intereses que se ponen en la mesa cuando se trata de actividades para la escuela y sobretodo el enfoque que cada uno de ellas y ellos tiene de esas actividades que se plantean.

Empiezo a mirar al docente de educación primaria en el desarrollo de su profesionalidad; ¿por qué siguen existiendo prácticas pedagógicas antiguas?, ¿es mi impresión de que se hace un esfuerzo mínimo basado en posturas teóricas tradicionales? Entiendo que los docentes somos humanos con anhelos, deseos, pasiones, malestares, necesidades y con ello encima las condiciones laborales, de saberes e ideológicas que nos rodean aunado a que hoy día se vive una revolución del sistema educativo no solo a nivel interno sino también a nivel social donde es la comunidad y los propios niños y niñas de nuestras escuelas quienes ya necesitan otro tipo de ser docente y esto se evidencia con mayor frecuencia con forme los ciclos escolares pasan.

Siendo así que nace un interés de poder comprender lo que sucede con los docentes desde una posición ontológica para conocer la idea de ser humano que conceptualizan en su práctica educativa ya que la cultura que cada una y uno posee va más allá de sentir y pensar también se evoca en los gestos, en los movimientos, en el uso del tiempo y del espacio.

Siendo una escuela normal donde sucede mi formación construyo una reflexión sobre la forma en la que asumo mi humanidad en relación con el mundo que me rodea, un acercamiento a la realidad educativa de la Ciudad de México en la que se confronta el imaginario con la dinámica

diaria dentro de un contexto que implica la relación con toda la comunidad.

Es en la interacción de los docentes dentro de los consejos técnicos escolares donde empiezo a identificar formas culturales diferentes de vivir y ser la docencia. Por ello, encamino la indagación a poder profundizar en las culturas de la enseñanza de los profesores de educación primaria.

Cada docente tiene cultura, vive con una forma de interactuar, pensar, sentir, ser en su profesión con la que puede o no identificarse dentro de su colectivo docente, haciendo de igual forma sus propias ideas sobre lo que implica las exigencias normativas en su propia forma de vivir la docencia, es así que, el interés por estudiar las culturas de la enseñanza es por una necesidad de comprensión de lo que implica que las y los docentes se asuman de tal o cual forma, identificar el imaginario que cada colectivo docente tiene sobre lo que es una “buena” práctica educativa.

Hargreaves (1996), realiza una investigación en la que profundiza cómo se relacionan las subjetividades docentes entre sí y forman lo que son culturas tales como: la individualidad versus individualismo, la individualidad como soledad, la balcanización, el eurocentrismo, el logocentrismo y la colegialidad como una alternativa a culturas de la enseñanza “tradicionales”.

El planteamiento de este autor me permite pensar mis reflexiones e involucrarlo sustancialmente dentro de mi marco teórico permitiéndome desglosar reflexiones que se iban entretrejiendo con la propia indagación.

El lugar donde se lleva a cabo la investigación es en algunas escuelas de la zona 28 de la

alcaldía de Iztapalapa, como la escuela primaria Doctor Manuel Gamio en su turno matutino y vespertino, la escuela primaria Estado de Morelos de tiempo completo y algunos referentes de la escuela primaria General Lucio Blanco turnos matutino y vespertino.

Por tanto, en la presente tesis para la titulación como Maestro en Desarrollo Educativo se configuran seis capítulos; en el primer capítulo hago uso de la narrativa para dar cuenta de mis experiencias en la familia, en mi trayectoria de formación y en mi desempeño docente con la finalidad de configurar el problema de investigación desde signos y símbolos asumidos culturalmente, lo que me ayuda a abrir la puerta para pensar las culturas de la enseñanza.

En el segundo capítulo presento las condiciones generales de las escuelas en las que sucede la investigación hablando de su cultura local, así como de las pasadas y presentes formas de interactuar escuela-comunidad, algo que permite visualizar la razón de ser de la tradición y de las costumbres de las comunidades aledañas a las escuelas, se hace el nombramiento de quiénes son los docentes que se seleccionaron, así como se presenta una reflexión sobre los estudiantes de esos docentes.

En el capítulo tres se trabaja con el desarrollo de mis referentes teóricos para comprender lo que es cultura y cómo se concibe a las culturas de la enseñanza, las distintas formas culturales de ejercer la docencia y evocar cierta enseñanza en la práctica educativa que me permitan dialogar en la reflexión de los siguientes capítulos. En el capítulo cuatro se trabajó el planteamiento metodológico que me permitió investigar los espacios escolares hablando de la etnografía interpretativa de Geertz, de la etnografía hermenéutica de Gadamer y la etnografía crítica y autocrítica de Wolcott, así como de algunos otros autores que ayudan a configurar cada

planteamiento.

Durante el quinto capítulo expongo lo que son las culturas de la enseñanza rescatando las narraciones de las y los profesores para provocar el diálogo sobre la realidad educativa que construyen, así como analizar cómo se configura una cultura escolar haciendo uso de las memorias (pedagógicas) los saberes, la profesionalidad, las ideologías de futuro y dejar ver la condición humana de las y los docentes que incluye imperfecciones, culpas y emociones.

Concluyendo con el capítulo seis que me permite dar cuenta de cómo se suscitan y evocan las prácticas de una cultura colegiada en los Consejos Técnicos Escolares, espacios dónde los docentes contraen su rol en una convivencia entre iguales, sin estudiantes, con la finalidad de analizar sus prácticas, conocer novedades y atender asuntos generales de la escuela. Por otro lado, pongo en perspectiva la experiencia de docentes con años de antigüedad versus la innovación de los docentes que van ingresando en la plantilla docente describiendo las incertidumbres que experimentan.

## CAPÍTULO 1: LA EXPERIENCIA DOCENTE COMO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

*El sujeto no se conoce asimismo directamente si no sólo a través de los signos depositados en su memoria y su imaginario por las grandes culturas (Ricoeur, 2007, citado por Castillo, 2000, p.32)*

El uso de la autoetnografía me permite pensar la docencia con una mirada desde la antropología filosófica en la que me doy cuenta de cómo aprendo y cómo enseño y dónde surge la concepción que tengo de la enseñanza.

Esto hace que pueda reconocer al otro y ver al otro en mí y dar cuenta de algunos rasgos generales, modos de expresión configurados desde mi interacción con la familia, con la institución de formación donde adquiero el curriculum acercándome a determinados textos, en el centro de trabajo y la ideología que se construye a lo largo de mi recorrido.

Este primer capítulo lo centraré en comenzar un dialogo con mis experiencias y memorias de mi forma de configurar la cultura desde mis relaciones más significativas que me fueron con mis padres, en la escuela, en mi formación, en mi desempeño docente pensando en los hábitos, los años de servicio, los tipos de pedagogía que se emplean y así conformar una automirada sobre la cultura de la enseñanza propia y de los otros; cómo aprendemos, cómo enseñamos, qué decimos, cómo actuamos, con quién actuamos, desde qué concepciones, entre otras interrogantes.

### 1.1 Rasgos generales y su modo de expresión

He elegido el concepto de modo de expresión para dar referencia a la forma en la que se evidencia los rasgos culturales de los docentes, manera en la que manifiestan valores, sentidos y necesidades ya que todas ellas son subjetivas por tanto particulares.

Como rasgo general de los distintos modos de expresión menciona a la experiencia, está comienza a suceder desde nuestra configuración cultural, nos va definiendo el lugar en el que



nacimos, el momento, la comunidad y es la misma subjetividad de los padres la que hace que tengamos determinados valores, juicios, prejuicios, estereotipos, signos, símbolos, tradiciones, costumbres a las cuales nos sujetamos, gracias a una forma de modelar la cultura heredada y resignificada.

Estos rasgos hacen de nosotros ser sujetos sujetos a una ideología, a una concepción de la vida, así como a vincularnos con el tipo de pedagogía que se acomoda a nuestra forma de pensar el mundo para así utilizar ciertas herramientas y establecer hábitos y rutinas que nos ayudan a dar sentido a nuestra humanidad.

A continuación, desglosaré algunos modos de expresión de los rasgos mencionados que acompañan a pensar como entendemos el mundo y sobretodo cómo me entiendo yo con el mundo.

Cuando hablo de experiencia hago referencia a lo que vivimos en nuestra cotidianidad que se hace presente dentro de la memoria como un recuerdo importante, algo que le otorgamos significado por tener algún sentido para lo que sentimos y para la imagen que tenemos sobre nosotros mismos. Reconociendo que la experiencia subjetiva encamina a la postura que tenemos con respecto al mundo que nos rodea, a nuestra cultura, nos relacionamos con esta última desde decisiones que vamos tomando desde esa experiencia recordada, marcada, situada en intereses que nos dan una intencionalidad, y esta experiencia permite que en este momento me haya involucrado a vivir una experiencia docente.

La experiencia docente para mí se conforma desde el primer acercamiento con algún texto, algún espacio educativo, algunas indagaciones en las comunidades docentes, en las visitas que uno mismo se plantea a la escuela para observar ese mundo de interacciones.

Siendo ahí, en esos espacios, en esos momentos, donde comienza a conformarse el imaginario de lo que es la experiencia docente, aquellas experiencias que nos encaminan a querer



profundizar, vivir en con ese sentido nuestra vida. Claro está que estas primeras experiencias pueden ser desde diferentes ángulos, con diferentes momentos, desde circunstancias completamente polares con las que se mencionan que serian de las personas que deciden experimentar un rumbo que por decisión propia se quiere explorar.

Una vez estando dentro del mundo de la formación docente y/o en la docencia comienza el camino y en ese recorrer suceden situaciones que nos marcan simbólicamente y de forma particular que nos reta a poner en práctica nuestro saber teórico o práctico. Son esas situaciones las que dan vida a las experiencias docentes en las que se conforma un saber a partir de una previa interacción con algo similar y que nos van dando camino en la forma que nos decidimos encaminar tanto de forma consciente como inconsciente.

Las experiencias docentes nos convierten en sujetos con narración, la narración nos hace humanos, nos brindamos la posibilidad de expresarnos y a su vez de comprender las intencionalidades que tenemos dentro de la profesión, y lo que se expresa es siempre gracias a la cultura a la que le damos significado.

### **1.1.2 Concepciones de la vida**

Muy pocas veces se visibiliza en las reuniones la concepción de vida que cada docente comprende y da sentido con relación al mundo, esto gracias a, un sistema estructuralista y técnico que solo le era importante el saber hacer.

Sin embargo, la concepción de vida ese sentido ontológico a la que nos refiere la antropología filosófica es el que acompaña durante toda su trayectoria al docente frente a grupo, mientras él o ella enseña una forma instituida de valores, de comportamiento de leyes reguladas política y socialmente también el moldea una propia hermenéutica de como lleva la vida.

Detenerme a un autoanálisis sobre mi concepción ontológica del ser en la vida, a las vivencias y formas de comprensión que pude hacer con una cultura heredada, con una cultura aprendida, con una cultura adoptada es el fruto de este primer avance de la indagación para construir mis cimientos sobre la hermenéutica que guía la mirada con la que interrogaré la realidad educativa a mi alrededor.

Cuando menciono cultura heredada hago referencia aquellos signos y símbolos que reproducimos porque son válidos socialmente y a su vez aquellas herencias culturales que provienen de nuestro núcleo familiar y son tan reconocidas por nosotros mismos. Por otra parte, cultura aprendida es aquellos símbolos que se configuran en nuestro comportamiento diferentes a los que se nos heredan, aquí ya existe una valoración propia del sujeto que decide aprenderse ciertas formas o modos de relacionarnos y finalmente, la cultura adoptada es aquella que nos es ajena a nuestro contexto y circunstancias y pese a ello, elegimos retomar el sentido cultural de otros lugares, de otras tribus, de otro contexto geográfico porque nos da alguna referencia a la manera que decidimos llevar la vida.

La autoetnográfica me permite desmenuzar mis principios culturales para un autoconocimiento, es por ello, por lo que la retomo dentro de mi metodología que se abordará en el capítulo cuatro con más precisión gracias a la posibilidad de comprenderme como sujeto que investiga para comprender lo que pasa con otros.

Esta metodología me permite avanzar en mi comprensión hermenéutica de la forma en la que se constituye mi recorrido académico y humano con referencia a la docencia encaminándome a analizar el concepto de Foucault sobre el cuidado de sí mismo como otro, mismo concepto que la Dra. García, (1996) menciona para explicar la antropología de la educación.

García, (1996) menciona que “respecto a sí mismo significa con respecto a los impulsos y propiedades que percibe en sí mismo y también con respecto a sus semejantes, los demás hombres, ya que en el modo de tratarlos dependerá de lo que piense acerca de ellos, y de lo que piense acerca de sí mismo” (p.22)

Este concepto de sí mismo como otro retomado de Ricoeur aborda el tema de identidad con el que podemos acceder a nuestro conocimiento y eso que hacemos para llegar al conocimiento es lo que define nuestro ser. En la medida que interaccionamos con lo otro nos reconocemos, nos brindamos la interacción cultural los elementos de la cultura que nos rodea, de la que somos participes dentro de nuestra familia, comunidad y escuela. García (2014) menciona que “la cultura es un texto que se lee, la misma cultura hace de nosotros y con nosotros un moldeado de lo que tiene que pasar en la vida en aspectos biológicos, psicológicos, sociales, políticos con respecto de nosotros”, Existe un mundo ya predeterminado y la cultura de la enseñanza se basa en esas cosmovisiones generales y hegemónicas de lo que implica educarse y/o educar.

La misma autora define a la filosofía de la educación como la aproximación al mundo de los fenómenos educativos y alude a no solo quedarnos en pensar la realidad sino en accionar sobre la realidad misma dejando atrás la contemplación.

Buscar en nuestras memorias una respuesta a la constante interrogante de por qué pensamos como lo hacemos permite que nuestra narración sea reflexiva y dialógica para traer al consciente lo que somos y por qué lo somos.

### **1.1.3 El tipo de pedagogía que empleamos**

Durante la formación profesional conocemos tipos de pedagogía en el ámbito teórico y en la parte practica donde los visualizamos en los planteles escolares de nuestra Ciudad, existiendo muchas prácticas que se dicen pedagógicas desde las posturas de pensamiento de los docentes, su cultura

y sus contextos. Es en ese momento de formación cuando comparamos lo que vemos con la experiencia que tuvimos durante nuestra formación. Nos encontramos buscando el sentido entre lo que vivimos, lo que conocemos, lo que somos, lo que sabemos y como todos estos elementos van redefiniendo el sentido pedagógico de la enseñanza.

Por otro lado, la palabra pedagogía nos remontaría al análisis sobre si es o no una ciencia y tomar posturas ideológicas acerca de este hecho, lo que en esta investigación no busca afirmar a la pedagogía como una ciencia o negarla, sino más bien tener en cuenta lo que sí es, de lo que se trata de una práctica educativa que implica a la enseñanza en alguna área o aspecto de la vida. Ya que llegamos a comprender a la pedagogía a partir de lo que pensamos que es la educación, su propósito, sus metas y vamos creando sentido a esa intencionalidad que hemos constituido en un deber ser cultural basado en la practicidad, en lo empírico o hasta en lo idealista.

Con esto dicho anteriormente, puedo hacer alusión a que no trato de mencionar los diferentes métodos pedagógicos de la enseñanza sino más bien acercarme a pensar que es el estilo que ya tenemos en nuestro hacer con el que partiré para identificar los intereses y el sentido de humanidad que se evoca de cada practica pedagógica.

Cuando García (2018), habla de antropología de la educación se refiere a pensar en la pedagogía con la que profundizamos en el conocimiento con la que dirigimos nuestra tarea educativa para ello es importante identificar lo que aspiramos a formar. Para reconocer la aspiración que tenemos es entonces necesario fijar la atención en la idea de ser humano que los docentes queremos formar.

Constantemente recurrimos a nuestras ideas que son fruto de la forma en que comprendemos el mundo y que definimos junto a una variedad de elementos profesionales que

marcan el deber ser de la educación.

Más adelante presento una narración propia de la forma en la que me fui acercando a una específica concepción pedagógica de la enseñanza y el recorrido de la narración permite entender la elección de una forma de educar sobre las otras.

#### **1.1.4 Formación de criterio (Ideología)**

Concibo a la ideología como el sentido que orienta las decisiones que tomamos y como nos encaminamos en la vida. Mauricio Beuchot, (2019) hace alusión al sentido como la búsqueda de la intencionalidad y en el ser hay una doble intencionalidad la que es consciente (cognoscitiva) y la inconsciente (pulsiones e instintos).

La ideología es parte de un apartado ya que es lo profundo que tenemos dentro de nuestras creencias, ya que las rigen, es la que nos ayuda a elegir, tomar postura, sabernos dirigir y ya lo menciona García que hay que conocerse para vivir, somos seres humanos y por ende es necesario aprender a ser, tenemos que pensarnos para saber que somos.

Si humanizamos todo lo que hacemos entonces tenemos que pensar cual es la idea o ideas que nos ayudan a hacerlo, que sentido, que intencionalidad sigue nuestra psique y con que lo relacionamos en la forma pedagógica. En el centro de cada construcción social y cultural existe una ideología.

Si me centrare en hablar de la ideología que configura el ámbito educativo entonces tendríamos que seguir movimientos sociales desde el fondo, pensar y analizar las intencionalidades que se predicán para tener en cuenta el recorrido ideológico de cada lucha de nación por involucrarse y legitimar lo educativo con la idea de progreso desde punto disidentes y similares. Es por ello, que propongo una reflexión filosófica sobre la cultura García (2018) lo expondría

como la posibilidad de distanciarnos de lo empírico para pensarnos en lo filosófico. (p. 26)

En cuanto a ese mundo empírico Beuchot (2019) lo reconoce como el sentido cognoscitivo (razón, imaginación, intelecto) y un sentido volitivo la parte filosófica del mundo empírico (amor, odio, deseo, agresión).

La formación de la ideología constituye ambas intencionalidades que guían las motivaciones, los malestares y la lectura que se pueda hacer. Es en la formación de este criterio donde sucede el tránsito entre la ideología del yo con la ideología profesional, ese vaivén entre la cultura configurada y la cultura profesional es la que va formando la identidad tanto propia de cada ser humano como profesional.

¿Qué es aquello que determina culturalmente los distintos saberes de los docentes?, hasta hace poco tiempo los docentes de educación básica no se autoconciben como seres de conocimiento, no visualizó un interés por el concepto de cultura que tenemos los docentes actualmente, muchos piensan y se autolimitan a dar conceptos básicos por ser de educación básica, sin querer prestar atención a intereses e inquietudes de los niños y niñas de la actualidad, muchas veces por mantener un cierto límite profesional que los ayude a mantenerse al margen de demandas por partes de las familias y la misma comunidad.

Es así como la ideología desglosa creencias, miedos, heridas, intelecto que configura a los docentes política, ética, moral, didáctica e intelectualmente y así vivir dentro de la cultura de la enseñanza de cada plantel que moldea un ethos que configura las relaciones entre el personal docente acordes a intereses, edades, años de servicio, entre otros factores que hace que funcione de tal o cual manera el ambiente escolar.

### 1.1.5 Herramientas que se utilizan: hábitos y rutinas

Una herramienta hace referencia al tipo de instrumento con el que nos apoyamos para visibilizar lo que vemos, escuchamos y sentimos, se registra para poder rescatar los elementos que se van observando y permiten la reflexión de lo registrado.

Los hábitos en una investigación de corte cualitativa toman una relevancia en nuestra investigación ya que ellos mismos se convierten en una primera posibilidad de construir herramientas que faciliten la toma de datos. Cuando los hábitos permiten la conformación de rutinas establecemos un orden que permitirá una investigación más rica en observaciones y vivencias. En ellos se puede encontrar los símbolos que utilizamos para hablar de nuestra identidad profesional, ideológica, pedagógica y de seres sujetos a condiciones laborales y en interacción con los intereses sindicales.

Como primera herramienta utilizo a la etnografía que permitirá identificar y pensar los símbolos locales de cada plantel y comprender como se vinculan con lo que la escuela y en la autonomía relativa del docente señalan sobre el camino de la vida. Es en la misma rutina donde puedo pensar las actividades que colonizan el tiempo de los docentes y así servir de la etnografía para comprender más allá de lo que dice una realidad.

En los principios pedagógicos del pueblo Tsotsil mencionan que hay que encontrar algo que agrade no solo al ojo, corazón y mente; encontrar un sentido será la forma en la que la cultura docente proyecta una rutina colegiada que trata de empatar con las herramientas individuales de cada actuar docente. Las herramientas, rutinas, hábitos hacen de la tarea docente el movimiento que hace posible las acciones de la tarea educativa y las ideas, creencias, usos y formas en las que cada docente plantea su propia agenda de trabajo configura la adopción de una forma de ser y vivir su cultura de la enseñanza. Echeverría, B. (2010) menciona que “la vida humana no es sólo un

asunto intersubjetivo, sino que es igualmente un asunto que remite a una relación siempre renovada del sujeto humano con lo otro. (p.96)

## 1.2 Mi prefiguración docente

Sentir, actuar y estar en la docencia de educación primaria es haber experimentado un lugar con un ethos constituido en el que se comparte cultura y se articula el imaginario de símbolos, mitos, signos que la familia como ser primario<sup>1</sup> nos configura y es lugar donde se contrasta la realidad educativa desde experiencias singulares.

Esto me llevo a tener experiencias; primero como alumno y de ahí transitando hasta mi incorporación al sistema escolarizado como docente con una lectura sobre ser humanos en cada momento cognoscitivo y emocional de las etapas de mi vida.

El sistema educativo perfila modos identitarios de vivir la docencia en sentido disciplinar y académico, claro que, con sus particularidades que corresponden a la identidad narrativa del docente como ser humano.

De aquí nace la importancia de pensarme en relación con el otro, de hacer visibles los mitos, los símbolos, los signos que mi narrativa identifiqué y resignifiqué con respecto a los demás, es decir, pensar sobre el discurso de verdad que configure sobre la realidad e irme dando cuenta que la realidad está más allá de lo que se pudiera decir y/o interpretar una realidad que atañe mi propia narrativa.

Para ello, los siguientes párrafos serán dedicados a dar cuenta que la verdad no está relacionada solo con la racionalidad y reflexionar los juicios, ideas, prejuicios, estereotipos que vinieron de mi cultura, de mi narrativa, con el uno afán de pensarlos para darles vida y así llevar a cabo una dialogicidad que permita encausar la comprensión de la tesis lo que en palabras de

---

<sup>1</sup> Concepto de Johannes Messner

Heidegger sonaría como [lo primero es tu carne, las cosas profundas no se pueden expresar]. De esta forma pretendo encaminarme hacia la virtud de aceptar la diferencia y el hecho mismo de la complejidad para comunicarnos y entendernos.

Dar cuenta del trayecto subjetivo requiere tomar el tiempo para encarar las experiencias que nos configuran y que nos hacen ser el ser humano que somos, las *signaturas*<sup>2</sup> que llevamos marcadas, el lenguaje con el que nos comunicamos, el mundo óntico (develar las instituciones ocultas<sup>3</sup> en palabras del propio Ricoeur) y ontológico que nos rodea, para dar cuenta de ¿cómo nos construimos como seres humanos? A continuación, representaré momentos clave durante mi historia.

### 1.2.1 Etapa 1: Mi experiencia en la familia

Soy el mayor de tres hermanos, con padre y madre haciéndose cargo de nuestra educación, es la familia el primer espacio que comparte cultura, ahí vivimos diversas e irrepetibles relaciones, complicidades, carencias, alegrías, ausencia (no solo físicas sino también emocionales) aquellas en las que a pesar de la compañía no se logra sentir una conexión afectiva.

La historia de vida del individuo es primero y, sobre todo, una acomodación a los patrones y normas transmitidos tradicionalmente por la comunidad. Desde el momento del nacimiento, las costumbres que lo rodean modelan su experiencia y su conducta. Para cuando puede hablar, ya es el retoño de su cultura y, para cuando ha crecido y es capaz de tomar parte en sus actividades, sus hábitos son los de su cultura, sus creencias las de su cultura, sus imposibilidades las de su cultura. (Benedict citado por Kuper, p.85)

La familia, cada una subjetiva la cultural de la que uno es parte sin deliberación alguna, se construyen intersubjetividades donde los deseos, las circunstancias y las proyecciones de futuro se construyen sobre un camino simbólico.

<sup>2</sup> Concepto de Giorgio Agamben que significa sello, marca de identidad.

<sup>3</sup> En categoría de Ricoeur, 1983

Así que, para dar cuenta de la intersubjetividad de mis padres es necesario mirar su pasado (prefiguración) y comprender la forma en que configuraron su historia.

Los padres de mi papá se convirtieron en padre a sus veinte años en un contexto cultural en el que, cuenta mi abuelita, las mujeres que se embarazaban sin estar casadas eran en palabras de ella -cruelmente juzgadas- sobretodo aquellas que decidían ser madres solteras

Aún en contra de sus convicciones y presionada por la presencia de sus hermanos mayores, mismo que, eran los responsables de ella, y a su vez, comprometida con una religión que dictaminaba lo bueno y lo malo de una relación amorosa, se caso.

Mi padre fue el mayor de tres hijos, viviendo una niñez llena de responsabilidades, de quehaceres, pasando desde hacerse cargo de las compras hasta tener la comida preparada para sus hermanos, mientras su mamá trabajaba. Su padre, desapareció después de bastantes conflictos y vaivenes, pocas veces sabían algo de su paradero.

Fue así como, su mamá se convierte en la única proveedora del sustento de su casa. Esto derivó que las responsabilidades de mi padre fueran acrecentando conforme iba transcurriendo los años, a la par que él sentía la necesidad de obtener sus cosas, de hacer sus gastos sin tener el apoyo de nadie, encontró significado a su humanidad en el mundo laboral, dejando el sistema escolarizado e insertándose a la economía del mercado.

La realidad es el escenario perfecto desde la analogía que el mismo Geertz (1973) alude al decir que cada sujeto ocupa un rol determinado ya sea por la raza, clase social, la ideología, el género, el tiempo histórico, el lugar geográfico, entre otros y en este escenario puedo dar cuenta de las dicotomías que la cultura en relación con la civilización y sus acuerdos sociales construyen haciendo de las relaciones en trabajos, familia, transporte, parques, calles, escuelas, instituciones, lugares de solidaridad, respeto, tolerancia, empatía, reconocimiento, escucha y al mismo tiempo,

de desconfianza, explotación, intolerancia, corrupción, hipocresía, manipulación y delincuencia.

El sí mismo se autofigura entorno a su ambiente, generando formas de actuar específicos relacionados con las memorias, las experiencias, los afectos, los saberes que construye cada ser humano.

Mi padre se convierte en trabajador de cocina pasando por varios restaurantes durante su adolescencia, es estando en el último de estos cuando se convierte en mi padre, sometido a un horario laboral de más de ocho horas de trabajo, con un día de descanso, recuerdo a un padre ausente, cansado, molesto y poco tolerante.

La apariencia que guarde por muchos años de mi padre hizo que creará un vínculo afectivo carente de mis propios deseos con respecto a una figura paterna, ya que todo era unilateral, sólo en la medida en la que él podía, él quería, él decidía se relacionaba con nosotros, lo que llevó a que subjetivaré de una forma poco afectiva, y sin confianza nuestra relación.

El poco vinculo que tuve con una figura paterna fracturo en mí la relación con la figura masculina, me sentía cohibido y comprometido hacia las figuras masculinas que me rodeaban, hicieron que sintiera vergüenza de mostrar sentimientos y desarrolle un constante sentimiento de compromiso.

Las vivencias son significadas e interpretadas desde un plano receptor en el que convergen subcódigos, subestructuras de la propia conformación del hecho:

(Vergara H. 2012), menciona que “El hombre es un animal que interpreta para comprender al mundo, a sí mismo, al otro y a las infinitas relaciones inscritas en su destino de búsqueda y recolección de sentido. Para llevar a cabo este cometido, se sirve de la hermenéutica como disciplina cognoscitiva generalizada o “proceso crítico-explicativo de comprensión " (Ortiz-Osés, 1975, p. 121) de formalización o teorización general del modo interpretativo y comprensor que busca esclarecer el acontecimiento de la interpretación que se enmarca en el esfuerzo hermenéutico por hacer notar, fundamentalmente, que la realidad humana es una realidad interpretativa. (p. 158)

Mi madre fue también la mayor de cuatro, su madre proveniente de un pueblito llamado Jocotepec de Jalisco se vino a vivir a la Ciudad de México cuando contrajo matrimonio con mi abuelo y aquí a los pocos años se hicieron de un terrero en la colonia Santa Martha Acatitla donde tuvieron a sus cuatro hijos. Ella con una figura materna ausente siendo *la causa* principal su hermano menor que fue concebido con complicaciones en el parto lo que hizo que se viera afectado neurológicamente provocando un retraso mental, a partir de su nacimiento su madre se distanció de ella y de sus hermanas dedicándose a su hijo y a cuestión del hogar, ya que como ella misma lo mencionaba sino era ella nadie más lo haría.

Siendo así que mi mamá no tuvo acompañamiento materno-paterno en las actividades escolares, ni extraescolares; cada una tenía que cumplir con el deber de ir a la escuela, mientras que su madre se comprometió al cuidado de su hijo sintiendo miedo y culpa su papá se hacía cargo de la solvencia económica de su familia.

Con respecto a ello, mi madre en su adolescencia se ausentaba mucho de casa se dedicaba a jugar partidos de basquetbol y tener fiestas con amigos de la escuela y después con los de su trabajo, pocas veces fue una persona que se levantará temprano; cuando muere su padre, ella se convierte en el pilar de la familia, apoyando a su madre y hermanas, creando un vínculo de responsabilidad hacia su madre y hermano.

Siendo así, a grandes rasgos que se configura el contexto sociocultural de mi familia se construyen reglas de conducta en la dinámica familiar que constituían un pensamiento dicotómico entre lo bueno y lo malo, lo correcto e incorrecto. Partiendo que para las personas que estaban a mi alrededor lo importante fue el deber ser de lo que significaba que era la niñez que ellos representaban en la forma de vida.

Poco importaba la tristeza, la impotencia, la indignación que causarían sus acciones para todo se

pintaba una necesidad de ser fuerte y de aguantar porque así era y no se podía decir ni hacer más.

Recuerdo a mi padre lanzando insultos, golpes en ciertos momentos porque se tenía que hacer lo que el mandará, pasaban los años y me surgía la necesidad de cuestionar esa forma de relacionarse con nosotros, me parecía injusto que tuviera que pasar un control de televisión estando a pocos centímetros de distancia de la mano de mi padre, y que respondiera con un grito en caso de no hacerlo en el momento que lo pedía.

Llegue a experimentar odio, un odio hacia la forma en la que me hacían sentir y me sentía mal conmigo mismo porque a lo largo de mi niñez me enseñaron que odiar es malo y, por tanto, me sentía malo por sentir odio, por enojarme, pensando en que de esa forma no hacía lo correcto, además tenía la constante presión moral de una cultura católica donde creces escuchando cosas como -te vas a ir al infierno por no ser bueno, serás castigado por Dios-, y aún recuerdo como pesaban y atemorizaban esas ideas.

### 1.2.2 Etapa 2: Mi experiencia escolar

Tuve una infancia donde la escuela primaria era mi escape de las sensaciones que experimentaba con respecto a la forma de mirar mi realidad en la que estaba creciendo, de las bondades y limitaciones de la que mi familia podía brindarme, de sus aciertos y desaciertos en cuanto a la vinculación conmigo como hijo, la manera en la que aprendí a relacionarme con el otro es a partir de todos esos símbolos sociales que rigen el comportamiento de las familias y las herramientas con las que los seres humanos se enfrentan a su realidad social, política, económica y cultural.

Es la escuela ese lugar de encuentro con los otros, extensión de los valores, conductas ensimismo ideología en la que encerraba para ser lo que dicen que es un buen estudiante; no hablar,



responder cuando así era lo pedían o era necesario.

Por la manera en la que me hizo sentir el espacio de mi escuela primaria fue algo determinante para decidir dedicarme a la docencia, de alguna manera quería volver a un lugar seguro e importante en el que veía la posibilidad de trabajar en la refiguración de familias mexicanas en las que la discriminación, el racismo, acoso son parte de las intersubjetividades de las relaciones dentro de un sistema escolarizado.

Quería tener el reconocimiento que no tenía en casa pensaba que si hacía todo lo que dicen que es correcto yo lo tendría entonces me encamine a vivir bajo un reconocimiento cuantitativo de mi saber y así obtener el reconocimiento.

Los tan esperados días de entrega de calificaciones mi madre se emocionaba cuando veía los dieces y me felicitaba en ese momento, ese pequeño instante, efímero, me hace sentir lo que nunca en otros días; experimentaba cariño, sentirme valioso, reconocido.

Se establecen en mi subjetividad términos de excelencia, de buen comportamiento, los cuales en muchas ocasiones significaba reprimir otros sentimientos, comentarios así me configuraba como un niño inseguro, nervioso; recuerdo que cuando alguien preguntaba que sentía o que necesitaba no sabía identificarlo y mi cuerpo hablaba con sudor en las manos.

Me voy dando cuenta que la familia y la escuela configuran una identidad reservada por darle gusto al maestro, maestra, padre o madre, las cosas eran como ellos decían y en el momento que ellos lo permitían.

Entonces te vas construyendo entorno a lo que el otro dice de nosotros, lo que dicen que eres es lo que debes ser y es así como de niño yo lo suponía, si los demás dicen que eres buen estudiante, buen hijo, buen amigo, es porque así tendría que serlo, nos visualizamos y construimos el [yo] a partir de las opiniones, de las preconcepciones que se generan a nuestro alrededor, vas creando categorías basadas en prejuicios y estereotipos de compañeros, amigos, familia y aprendes

esa mirada al mundo desde nuestros afectos, saberes y sentimientos de culpa.

En palabras de Echeverría, B. (2019), dejar de ser lo que es, de ser otro, y paradójicamente, volver a ser “el mismo” en una oportunidad de autotransformación. (p.73)

Aprendemos a discriminar por el color de piel, el lugar donde se vive, al tipo de cuerpo, a todas las formas de relacionarnos, escuchamos a nuestra madre, padre, tío, tía, prima o primo, maestro o maestra, vecino o vecina a expresarse de manera despectiva por no ser como se dice que es la belleza entonces se juzga, nos juzgan se ignora, nos ignoran por las cosas que no tenemos en común.

“Dar cuenta de nuestras experiencias y aprendizajes no significa hacer memoria de cada una de las sensaciones, imágenes, palabras, etc...que conforman cada una de nuestras vivencia y aprendizajes (por lo demás, ello es imposible); compartir esas memorias, hacerlas públicas implica la capacidad de narrarlas y la narración no sólo exige recorte, delimitación, abstracción, sino también imaginación, recreación, distorsión, en suma: significación personal de lo vivido y de lo recordado.” (Silva Ruíz & Padra, 2012, p.64)

### 1.2.3 Etapa 3: Mi experiencia en la formación

Reflexionar mi historia me hace dar cuenta que es el espacio de la escuela el que transforma supuestos construidos, abre horizontes de realidades donde el papel del pluralismo cultural es trabajar en una nueva resignificación de los significados de estar en la escuela donde configura un uniformismo cultural se viven en las historias de muchos y muchas docentes.

Los niños y las niñas tienen que aprender a relacionarse de una forma diferente, tal vez si la pregunta ontológica por el ser fuera pensada desde las autoridades, pueden conformar una educación más cercana a pensarnos con relación a los otros.

Esto me llevo a vivir mi licenciatura en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y fue estando en quinto semestre cuando curso la asignatura llamada Interculturalidad en la que el profesor durante cada clase llevaba una dinámica completamente diferente a la acostumbrada,

presencia una forma diferente de ser docente, teníamos que hacer preguntas a un pintura, a una imagen, a un reportaje, a una escena específica de algún documental, en el que fuimos estudiando las razones de por qué las personas se comportaban como lo estaban haciendo, empezar a construir supuestos e ir enfocando la mirada en diferentes disciplinas como la política, la economía, la historia, etc.

Me doy cuenta de que nos era muy difícil formular preguntas pasaron varias clases para que fuéramos discerniendo para pensar en posibles interrogantes, fue un reto para el grupo de treinta y cinco personas que éramos en ese entonces.

Me hizo pensar que la forma en la que nos domesticaron los docentes, el sistema escolar era a pensar desde lo que se conoce como la didáctica tradicional, a repetir, a resolver, a aplicar normas, leyes, reglas que están establecidas sin detenernos a pensar de dónde provienen cuál era su finalidad, para qué, por qué, cómo, etc.

La didáctica fue lo que llama Estela Quintar<sup>4</sup> no parametral rompiendo precisamente con los parámetros de una educación desde la cultura hegemónica, fue algo diferente, dejando atrás resúmenes, copias, respuestas textuales de libros de textos, nunca era pensar sino recitar, enunciar, narrar, pronunciar, contar, exponer lo que decía tal o cual libro o copia.

Esto me hizo pensar en los motivos que tenía en ese momento para ser docente y resignificar ese deseo oscuro de querer de alguna forma gobernar, controlar, guiar, hacerme escuchar que fue lo que se construyen dentro de un imaginario colectivo del rol del y la maestra en nuestro país, ese ethos de disciplina, adoctrinamiento científico y humano.

La asignatura y el profesor fueron pieza clave para darme cuenta de que hay más pedagogías y pensar estás misma desde otras miradas, ya que, a pesar de recitar las teorías, uno

---

<sup>4</sup> Nacida en Argentina, Doctora en Antropología Social, Secretaría general del Instituto Pensamiento y Cultura Latinoamericana (IPECAL)

las aplica bajo ciertos hábitos disciplinarios y técnicos. Si el niño preguntaba y decía lo que le gustaba de esa clase ya significaba que había una “pedagogía crítica”.

Fue un primer momento para reflexionar mi historia personal y de esa forma ver de qué manera se había construido mi subjetividad, el por qué pensaba como lo hacía, quién soy, realmente doy cuenta que narrar mi historia es parte de la identidad que deseo reconfigurar y pensar mi docencia en primer lugar como un proceso narrativo de mi experiencia con la vida.

En los últimos semestres de la licenciatura fue que me vincule hacia la pedagogía crítica y el trabajo en planeaciones por proyectos lo que permitía ir más allá de trabajar por disciplinas, proponiendo a mis escuelas de práctica proyectos para vincular las asignaturas y hacer un trabajo donde la realidad no fuera fragmentada y donde las problemáticas del contexto sean el punto de partida.

Cuando la Nacional de Maestros envía a practicar a sus estudiantes a las escuelas primarias lo hace por procesos que tienen diferentes etapas; en la primera de ellas se hace un acercamiento para hacer observación, algo así como, un primer paso para hacer un trabajo etnográfico donde la finalidad es reconocer el funcionamiento administrativo y operativo de la escuela por medio de entrevistas al director o directora, a los y las maestras y profesionales de la educación especial, se diseñan croquis de la infraestructura, nos involucramos en las planeaciones de los docentes para identificar cómo los y las docentes dosifican sus actividades las cuales hay que conocer hasta que se nos encomiendan algunos contenidos para trabajar.

También pasamos por una especie de ayudantía en la que prácticamente eres el apoyo del docente para quehaceres que él o ella te asignen; existiendo casos en que los ponen a hacer el aseo del salón, tu correspondiente material didáctico, así como apoyar a él o la docente de grupo a elaborar el suyo y evaluar.

Todo lo que es observable se analiza desde categorías de análisis de la teoría educativa



basado en el cómo se debería enseñar y cómo aprende el ser humano valorizando el realizar un buen informe de la estructura de la institución, entender los métodos de enseñanza que utiliza la o el docente de grupo, identificar lo que funciona y no en la didáctica para reconocer porque unos aprenden mientras otros no lo hacen, es primordial reconocer qué necesitan para que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias técnicas y teóricas de los contenidos programados.

La segunda etapa sería ese involucramiento a la didáctica en el grupo, diseñar clases con algunos aprendizajes esperados del programa y que el docente evalúe tu diseño e implementación, conforme pasa los meses hay un aumento de tiempo de intervención y se da más peso a la didáctica que se utiliza, al tipo de evaluación que empleamos y cómo reflexionamos sobre ella.

En la Nacional de Maestros te instruye como técnico a la práctica educativa, el análisis que se hace carece de sustancia de este, la mayoría de los profesores de práctica educativa evalúan que tanto apropias conocimientos teóricos y reflexionas sobre tus propias intervenciones únicamente en relación con el cumplimiento del programa educativo nacional.

Se deja de lado profundizar sobre las estructuras de enseñanza, de burocratización que tienen el sistema escolarizado donde no se pensaba en los sentidos o cómo se conforma la educabilidad, pensar en los aprendizajes. Se reduce a saber que funcionan para estar capacitados para presentar un examen de admisión de conocimientos cuando la educación es eso y más.

Llegó a dar clases a una de las escuelas de mi colonia, dentro de una esfera social y cultural en la que crecí y existen familiaridades. Estando como profesor primerizo vas caminando sobre un mundo completamente diferente al que se vive cuando uno es practicante, ya estas completamente inmerso en culturas que se constituyen en el mismo ambiente, eres profesional, compañero de trabajo, trabajador nos enfrentamos a las responsabilidades burocráticas.

Ahora desde este lado caigo en cuenta que la educación tradicional de la que se lee en

muchos textos que comenzó a ocurrir hace más de dos siglos sigue vigente en este tiempo y aunque se está transformando las formas de pensarse la docencia en el mundo empírico de la práctica educativa sigue la domesticación de hábitos de pensamiento y ethos que se imponen más allá de liberar siguen gobernando.

Los efectos de la modernidad de enfatizar la configuración de identidades personales siguen siendo el objetivo, frente a posturas relativistas de se vale todo y cómo cada uno lo entienda se vive un ensimismamiento, un narcisismo, se manifiesta el logocentrismo radical, personalidades individualistas, culturas etnocéntricas de directivos que se comprometen con el deber ser de una institución escolarizada.

Más allá de juzgar lo que hacen compañeros de trabajo mi intención era entender por qué está pasando, por qué lo permitimos, cómo piensa el profesorado, qué cree y qué hace, mi trabajo hermenéutico me permite pensar en la identidad narrativa de algunos compañeros de trabajo, ellos también tienen una configuración ese primer mundo que es la familia, también tiene cuerpos que sienten, que tienen preocupaciones, necesidades, que están en el camino de experimentar su existencia, de responderse el sentido ontológico que tenemos como seres humanos.

Nos enfrentamos a culturas de trabajo, viven estrés, reducción de tiempo, saturación, superficialidad de una sociedad que exige, hay pérdida de flexibilidad y una autonomía muy relativa que controla y limita la libertad de cátedra. Esas demandas que tiene la institución muchas de las veces son contradictorias y hoy en día cambian aun con más rapidez.

El equilibrio que me permitió encontrar mi propio sentido fue la hermenéutica y el entendimiento de una pluralidad de culturas frente a un uniformismo y relativismo cultural.

Parafraseando a Hargreaves “podemos vivir los cambios como problema o como posibilidad para cambiar teniendo claro qué mundo vivimos y elegir qué mundo queremos vivir.”

Es así como me orientaré a reconocer lo que representan las culturas de la enseñanza



en la práctica educativa, el fin que proponen los y las maestras, lo que orienta lo que hacen, que los limita y que es lo que los libera. Hay algo profundo en la escuela, en sus espacios con y a pesar de las fuerzas de la uniformidad que se ha orientado en nuestra subjetividad y en las relaciones intersubjetivas y es la historia narrativa que tenemos configurada.

Para develar las intencionalidades que tienen como seres humanos en la relación a su realidad y que esta tesis sirva como una hermenéutica para situar la actuación docente como aquella que dice de sí mismo y de su modo de entender el mundo.

## **CAPÍTULO 2: LAS Y LOS PROFESORES EN SUS ESCUELAS DE LA ZONA 28 DE IZTAPALAPA: FORMAS DE SER/ESTAR**

*La cultura se elabora, se regenera, se transmite en sociedad a través de la educación.*

*(García, 2021)*

Mi propósito durante este segundo capítulo será hablar de los docentes en cuestión de quiénes son ellos, considerando su edad, lugar de nacimiento, escolaridad y sus formas de ser y actuar de manera general y en lo particular.

En segundo momento, considerar los protocolos que guían su actuar docente en el aula como parte fundamental que atiende las preocupaciones y su lectura de acceso a las interpretaciones de los protocolos. En un tercer momento, mencionaré una reflexión sobre las problemáticas gremiales y sindicales en las que se manifiestan su ser político.

Por último, englobando el quehacer docente se mencionarán quiénes son los estudiantes en esas escuelas; condiciones sociales, intereses, demandas sociales, acceso, así como el abandono escolar, ausentismo, reprobación y las fiestas comunales en las que se ven involucrados.

Para así concluir con la ubicación de las escuelas de estos y estas docentes, la cultura local que se manifiesta así algunos ejemplos de organización de los y las profesoras.

De esta forma, se describe, se representa y se reflexionan con las interacciones culturales de la zona escolar en la que se encuentran las escuelas; comenzando en la descripción general de la organización para concretizar y focalizar el estudio con el trabajo sobre las identidades de estos docentes involucrados.

Quisiera delimitar en sentido cuantitativo el número de docentes que tiene Iztapalapa en nivel primaria pero los datos más próximos de INEGI mencionan que Iztapalapa cuenta con 499 escuelas de educación básica número que incluyen a preescolar y primaria. Lo que da una vaga idea del número total de profesores de educación primaria, pero se aproximó mucho a tener la mitad de los profesores que el resto de la Ciudad de México ya que Iztapalapa al ser una de las



delegaciones más amplias geográficamente se rige bajo la DGESI (Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa).

La forma de organización del trabajo administrativo y cuantitativo de las primarias en Iztapalapa se hace gracias a la división por zonas escolares lo que permite tener la distribución de tareas administrativas por sectores. Me asignaron al trabajo en la zona escolar número 28 que colinda escuelas primarias de las colonias Santa Martha Acatitla y San Sebastián Tecoloxtitlan, perteneciendo un total de cuatro primarias incluyendo una particular; el Instituto Ángel del Campo (particular), la Escuela Primaria General Lucio Blanco turno matutino y vespertino, Escuela de tiempo completo.

PRIMARIA	# DE PROFESORES	
	Profesoras	Profesores
<b>Instituto Ángel del Campo</b>		
<b>General Lucio Blanco turno matutino</b>	22	3
<b>General Lucio Blanco turno vespertino</b>	17	6
<b>Doctor Manuel Gamio turno matutino</b>	19	5
<b>Doctor Manuel Gamio turno vespertino</b>	7	2
<b>Estado de Morelos</b>	20	5

Doctor Manuel Gamio con turno matutino y vespertino finalmente, la Escuela Estado de Morelos

Lo que podemos dar cuenta en una primera mirada se manifiesta la presencia de mujeres en el área docente de educación primaria y la reducción de profesores en los turnos vespertinos esta siendo latente día a día.

Actualmente, la zona escolar en cuanto a su turno vespertino en la primaria Doctor Manuel Gamio se reduce a un grupo por grado y la presencia de lo básico en cuanto a oferta educativa se

refiere, sin contar con apoyo de tic y con una presencia alta de cultura indígena visibilizada y en auge su presencia.

En cuanto a la escuela General Lucio Blanco turno vespertino hay una baja de más de 70 niños en sus inscripciones haciendo que la matrícula sea menor y provocando el cierre de un grupo de primer año. Se platica en consejo técnico escolar esta situación de baja demanda de la escuela y alta demanda en el turno matutino, se mencionan varias causas de este hecho en las reuniones de los profesores.

## 2.1 ¿Quiénes son los docentes?

Se configuran diferentes culturas sobre la enseñanza en cada institución manifestadas y reunidas, a través de, un eje de decisiones, mandos, intepretaciones que sus docentes y sus intencionalidades sobre su concepción de educar ejercen en la práctica educativa de todos los días.

Abriendo camino a la presentación de los docentes involucrados en la investigación como primera parte para comprender quiénes son ellas y ellos y que juego desenvolverán en su actuar profesional.

Los docentes seleccionados fueron seis; la directora de la escuela primaria Doctor Manuel Gamio turno vespertino, dos docentes de la escuela primaria Doctor Manuel Gamio turno vespertino, el director de la escuela primaria Doctor Manuel Gamio turno matutino, así como dos profesoras de la misma escuela y turno. Para hablar de ellos utilizaré seudónimos estableciéndoles letras del abecedario sin hacer distinción entre docentes frente a grupo, directores de las escuelas y el subdirector administrativo.

**Docente A****Edad:** 42**Lugar de nacimiento:** República Mexicana Estado de Guerrero**Escolaridad (obtención de título):** Benemérita Escuela Nacional de Maestros**Años de servicio:** 14**Actualización (cursos):** Actualmente cursando maestría en línea

Es directora del turno vespertino de la primaria Doctor Manuel Gamio llega a la escuela en el año 2019 por un intercambio que hizo con otra directora de la zona que ayudó a que sucediera. Su cambio de escuela trajo consigo muchos comentarios, acciones, desencantos por parte de un grupo de padres de familia de la escuela anterior que no querían que se retirara de la escuela. El cambio se suscitó por mandato del aquel entonces supervisor de la zona que pedía su sustitución por algunos incidentes de tipo administrativos. Actualmente lleva desempeñando su rol de directora de esa escuela cuatro años en la que su enfoque de líder la hace visualizar un trabajo colegiado para la organización de las actividades pedagógicas y culturales que tienen como escuela.

En ella destaca la particularidad del trabajo día a día, de saber que las cosas no suceden de un día a otro, ni tienen porque ser así, ella representa la paciencia, el gusto y el temple de vivir cada experiencia con mirada crítica y de dirección, nada sucede de la noche a la mañana y todas las actividades invitan a un aprendizaje que más tarde puede funcionar, ella menciona lo siguiente:

- Fue una transición no tan drástica ni tan violenta porque a veces sucede que cuando solamente estamos en grupo y pasamos directo a un puesto administrativo.

Su forma de ser y actuar se caracteriza por la innovación, por el gusto de dirigir una escuela y la claridad de la falta de actualización pueden y tienen los docentes frente a grupo, con un horario

apabullante, con vivencias fuertes, las herramientas que ella busca para su colectivo docente pese al pesimismo que a veces se percibe, se manifiesta ella tiene claro que le toca (en palabras de ella) brindar a sus docentes de posibilidades a la mano para que poco a poco las vayan apropiando.

- Apenas estábamos terminando de leer un libro sobre las tertulias pedagógicas dialógicas y decía yo cómo hacer que estas tertulias en este caso literarias para los niños para nosotros pedagógicas, cómo hacer y convencer a mis maestros de que sean primero de ellos los que la lleven a cabo y logren ver todos los beneficios que podemos tener con los niños en cuanto a la mejora de los aprendizajes porque si bien todos los maestros tienen cierto perfil y hacen ciertas cosas en su salón luego no siempre vemos los resultados o más bien se notan más en unos que en otros.

### **Docente B**

**Edad:** 25

**Lugar de nacimiento:** República Mexicana, Ciudad de México

**Escolaridad (obtención de título):** Instituto de Derechos Humanos de Iztapalapa

**Años de servicio:** 3

**Actualización (cursos):** Actualmente cursando maestría en la Anáhuac

Es egresada de un Instituto de Derechos Humanos de Iztapalapa privado quién era dueño y director el antiguo supervisor de zona quien formaba docentes para estar frente a grupo en educación primaria acercándolos a la práctica dentro de sus escuelas. Desde pequeña quiso dedicarse a la profesión docente, su padre se dedica a vender helado en escuelas y por medio del apoyo que la profesora le daba a su padre se involucraba en los pedidos y repartición del producto en las escuelas primarias ocupándolos para las festividades de las escuelas, para el receso de las primarias, así como algunas juntas de consejo técnico escolar.



Le siguen esas ganas de ser profesora, de involucrarse en la vida de la infancia de forma que pueda guiar a las generaciones de una forma crítica y responsable, donde se aprendan a amar y alimentar ellos mismos en sintonía con su etapa y que la infancia sea al menos una etapa que valga la pena recordar. Las dinámicas frescas que realiza con su grupo, la innovación que les plantea sobre los elementos de sus clases para que ellos y ellas como estudiantes se apropien de una forma lúdica el conocimiento.

Ser lúdica y preparar sus clases de forma atractiva es su característica para destacar, moviéndose entre lo tradicional y la innovación la juventud y los años que tiene por delante permitirán que esa misma actitud y personalidad puedan destacar aun más su sentido de formación humana.

Acompaño a la profesora en el sentimiento de una falta de información clara sobre los hechos políticos del sindicato y de la coordinadora, en la formación poco se tocan esos temas de índole gremial, quedando de lado el involucramiento sobre las decisiones del presente en cada una de las asambleas, con respecto a lo anterior, la profesora menciona que:

-Comprender la cuestión política es una parte importante que hay que destacar en nuestro camino laboral, elegir es un derecho que no hay que tomar a la ligera.

Su tarea en durante los siguientes meses será informarse de las diferencias que tienen sobre los asunto educativos y laborales el SNTE y la CNTE para tomar postura política sobre lo que ocurre con nuestros derechos laborales en beneficio de un estatus de la profesión a nivel laboral.

**Docente C****Edad:** 36**Lugar de nacimiento:** República Mexicana, Estado de México**Escolaridad (obtención de título):** Universidad Pedagógica Nacional**Años de servicio:** 10**Actualización (cursos):** constantemente actualizada en cursos de USICAMM (Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros)

Teniendo diez años de servicio seis de ellos en la subdirección académica donde ha podido desempeñar funciones pedagógicas en las revisiones de planes de trabajo de los docentes frente a grupo, así como la organización escolar de proyectos pedagógicos comunales. Tiene una visión amplia de la estructura de lo que tiene que ser el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se guía por lo que los planes y programas que son vigentes, recientemente cambiada de escuela de trabajo y siendo profesora frente a grupo.

Su característica para destacar sería su compromiso académico con ella por ser y comprender más cada día, cuestión que la ocupa de tiempo completo ya que vive enamorada de su profesión, vive lo que ella llama vocación de ser ya que disfruta haciendo su labor en cualquier nivel y ámbito. Es una profesora con una visión crítica sobre la forma en la que le ha tocado vivenciar la educación, va teniendo claridad de las cuestiones educativas, políticas, profesionales y laborales que implica la profesión. Con respecto a ámbito político con la educación ella menciona:

- Generalmente solemos ver a la educación como hay algo aislado de todo ambiente político sociológico sin embargo al tener una perspectiva de raíz el panorama se amplía dando cabida al poder comprender el porqué de los cambios estructurales en la educación

pudiendo explicar diversas cosas desde el cómo han cambiado los entornos educativos políticos y que finalmente han tenido impacto sustancial en las reformas a la educación (entrevista 3, 28 de marzo 2023).

Comprendiendo que el panorama de cada ambiente político trae consigo una cierta ideología que se adentrará a los quehaceres educativos, en muchas veces, en menor medida en el sentido de aprendizajes y conocimiento ya que desde su visión existe un interés que es difícil seguirle el ritmo por todo lo que rodea a la misma tarea de profesionalizarse y queda reducido solo en un cambio más político.

- Los problemas son multifactoriales y van desde los personales, institucionales, didácticos contextuales, socio familiares y de manera inherente estos factores impactan en el ámbito anímico social y desarrollo de la personalidad del alumno, incluso muchos de estos problemas derivan de las condiciones que guarda el estado a nivel mundial, puedo destacar entonces que el estado determina el desarrollo contextual y social, este a su vez impacta en las oportunidades que cada familia va a tener dentro de su contexto inmediato y por ende las oportunidades socioeconómicas a las que tenga acceso, la distribución geográfica y las regiones económicas en las que está dividido el país así como las condiciones de marginación, pobreza, hacinamiento, desnutrición puedo citar incluso el analfabetismo tecnológico y acceso a redes sociales sin filtro. (entrevista 3, 28 de marzo 2023).

En lo general es una docente que intenta articular la práctica con la teoría teniendo claro los límites de cada una de ellas, pero si las posibilidades que las pueden enriquecer, su nivel de compromiso es reflejo de sus prioridades en la parte humana, en la parte de vivir y de conocimiento sobre ella misma con relación a los otros, tiene elementos de análisis necesarios para saber identificar que las cuestiones macro y micropolíticas/educativas a su vez están cerca y lejos.

## Docente D

**Edad:** 29

**Lugar de nacimiento:** República Mexicana, Ciudad de México

**Escolaridad (obtención de título):** Benemérita Escuela Nacional de Maestros

**Años de servicio:** 4

**Actualización (cursos):** sin registro de actualización.

Ingresa al servicio profesional educativo motivada por la idea de que la profesión permite pasar más tiempo con sus hijos de lo que lo haría alguna otra, ingresa a estudiar la profesión siendo madre lo que permitió continuar con una carrera profesional y hacerse responsable del desarrollo de su hija actualmente presta su servicio en el turno vespertino con itinerario para cubrir a docentes ausentes o con licencia.

La forma de ser y actuar que tiene como docente nace en su infancia cuanto que...

- He sido la hermana y la prima mayores entonces todos eran pequeños y era como sí yo la maestra yo soy la que les va a enseñar siento que desde ahí he tenido estos rasgos de querer ser profesora siempre cuando me preguntaban qué quieres ser de grande maestra lo tuve desde pequeña entonces creo que fue un factor importante. (entrevista, 31 de marzo, 2023).

He aquí que es ese liderazgo nato que significa ocupar el lugar de la mayor en la familia, siendo la más próxima a las edades de los hermanos y primos y con ganas de explorar los juegos y las dinámicas que se forman con los miembros de tu misma familia, aquí se explota ese aprender a vivir desde la experiencia.

Lo que la caracteriza en lo particular es la lucha propia de su ideal a conocer y vivir lo que realmente es, más allá de lo que se dice, de lo que se lee y de lo que piensa. Construyo expectativas sobre lo que le esperaba, una idea sobre lo que le esperaría apoyada por lo que había visto y fue más difícil de lo que ella imaginó. El autoconocimiento sólido de sus circunstancias y su voluntad por continuar descubriendo una profesión que tiene sus retos la hace destacar. Ella comenta lo siguiente:

- Decido entrar a la nacional de maestros e hice examen a la normal y en otra privada igual en educación y en ambas me quedé, fue difícil tomar una decisión porque en la privada era cerca de casa, pero la normal me habían dicho que tenían más reconocimiento como maestro, pero era muy muy lejos de mi casa aparte por la economía porque la privada es un poco más cara y decidí irme a la misma. Hubo momentos en los que sí me pregunté si era lo que realmente quería por las prácticas porque en las prácticas sí es muy alejada no es lo mismo que yo jugará con mis primos enseñarles allá cuando llegué a las prácticas hijole totalmente diferente a lo que te imaginas me ha costado mucho.

Por otro lado, reconoce que un área de oportunidad es el trabajo por proyectos en el aula, siente que no tiene los elementos actitudinales para llevarlo a cabo y darle el seguimiento adecuado, muchas veces en la práctica viene el miedo sobre la apropiación del conocimiento de esta forma, creemos que no se realizará y sin lugar a dudas, la cuestión ocurre de una forma diferente que no tenemos a veces los elementos necesarios para explicar o intervenir en una evaluación formativa y descentralizar la memorización de elementos gramaticales, fechas, conceptos e ir a la búsqueda de su comprensión no solo teórica sino práctica. La profesora comenta lo siguiente:

- Me ha costado lograr un trabajo bien, que funcione, me ha costado esa parte lo quiero comenzar, pero hasta yo misma me pongo barreras de no puedo a lo mejor no me sale y desde ahí siento que me estoy cuestionando entonces siento que hay barreras tanto en alumnos como maestros choca y es donde falla la educación en las barreras.

**Docente E****Edad:** 33**Lugar de nacimiento:** República Mexicana, Ciudad de México**Escolaridad (obtención de título):** Benemérita Escuela Nacional de Maestros**Años de servicio:** 12**Actualización (cursos):** Cubriendo cursos que su turno matutino le pide cubrir

Se convierte en madre en su último año de licenciatura, tiene un gusto como ella misma lo denomina extenuante por la profesión donde el deber ser impacta mucho en su práctica educativa, predomina la individualidad como fuente cultural de su enseñanza y formas de dirigirse, aunque no desprecia el trabajo colegiado reconoce que es complejo ponerse de acuerdo cuando existe resistencia o poca motivación por parte de compañeros.

Menciona que la forma en la que vivió su juventud, las necesidades que tenía como joven fueron las que estuvieron presentes en la vida de formación. Estando en la Normal de Maestros se hace novia del papá de su hija y comienza a vivir una relación tormentosa y de mucha lucha interna para poder decirse que no era lo que ella quería. Con el apoyo de padres de familia termina su licenciatura y es madre de una niña. Su característica para destacar es el deber ser tanto en la vida individual como en la profesional. El mundo empírico es en el que ella se desenvuelve, lo que le sirve y lo que no le sirve para su práctica pedagógica, sistematiza perfectamente su temario y desarrolla actividades con las que pueda modelar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Menciona que:

- Tenemos que adaptar las condiciones de las escuelas hacia el desarrollo de estrategias que permitan a los alumnos potenciar habilidades de comunicación, convivencia, empatía, respeto para poder orientar a los estudiantes a que identifiquen qué elementos dependen de ellos y aquellos que, aunque le impacten su modificación no se encuentra a su alcance.

Entonces puedo concluir que su forma de ser y actuar se liga a sus preconcepciones adquiridas en la vivencia con la sociedad, con la cultura y su relación con ella misma como ser cultural.

### **Docente F**

**Edad:** 30

**Lugar de nacimiento:** República Mexicana, Estado de México

**Escolaridad (obtención de título):** Benemérita Escuela Nacional de Maestros

**Años de servicio:** 8

**Actualización (cursos):** Acaba de finalizar su maestría y cursa uno de los cursos que tiene en el catálogo USICAMM (Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros).

El amor a la profesión fue parte de la herencia cultural en la que su padre se desenvolvía quien es director de una de las escuelas primarias, es un profesor que creativo, siempre con una templanza flexible, pone todo su empeño en darles siempre buenos recuerdos a sus estudiantes.

La escritura de las anteriores líneas, las palabras, los hechos que se mencionan fue resultado de pláticas informales dentro y fuera de los espacios escolares en los que se rescata algunos juicios de valor que fueron retomados desde lo que dicen, y más de una observación donde puedo dar por hecho que lo que se escribe con respecto a cada una y uno de ellos.

Es un profesor que se preocupa por sus estudiantes, que reta a lo padres de familia a estar pendiente de su proceso educativo y los involucra de forma definitiva en el proceso de aprendizaje, los padres de familia dicen que rudo, estricto y muy enérgico en sus reuniones

trimestrales ya que manifiestan sentirse regañados pero orientados sobre lo que les corresponde como padres de familia.

Habiendo trabajado en comunidades donde es el solo mandar por mandar sin dar seguimiento constante, ha aprendido que, es en mayor medida su interacción con ellos en el aula la que realmente da el seguimiento, aunque nunca se sienta como suficiente para notar cambios necesarios. Su característica por destacar es el gusto por eventos culturales en la escuela, tiene ideas sobre el ornato que hay que seguir para cada festividad, le agrada involucrarse y ser participe en la reflexión de cada actividad cultural ya sea por tradición y costumbre en sus comunidades.

## **2.2 Protocolos institucionales y la lectura de los docentes**

Los docentes nos enfrentamos a diversos materiales que apoyan el deber ser del profesional de la educación en el que se articula una serie de elementos jurídicos dirigidos a educación básica por el hecho de trabajar con menores de edad, la Comisión Nacional de Derechos Humanos para niñas, niños y adolescentes se involucra, es la que prepondera una serie de normas que ayudan a pensar en la integridad de las niñas, niños y adolescentes de nuestro país.

Bajo toda una serie de manuales, como el marco para la convivencia y la guía operativa mismo que se desprenden de la ley general de la educación y está a su vez de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, llegan al aula una serie de normas que hay que aplicar en la forma en la que convivimos dentro del aula.

La SEP define al marco para la convivencia como “el documento que establece las normas y orientaciones para que la interacción en una escuela se dé en un contexto de certidumbre y respeto a los derechos de los estudiantes”(Secretaría de Educación Pública, 2020). En tanto, a la guía operativa la define como el “documento normativo que establece las reglas para el funcionamiento de los servicios educativos en la Ciudad de México”, aplicándose en escuelas públicas de

educación inicial, básica, especial y para adultos “con el objetivo de mantener el orden y control de la entrada y salida de los alumnos” (Secretaría de Educación Pública, 2020).

La importancia de estos protocolos institucionales leídos desde una postura hermenéutica, es la interpretación que hagan de si cada docente, aunque se piense que son leyes y normas sin cabida a las interpretaciones, la realidad ontológica del ser humano nos encamina a considerar que la forma en la que leemos el mundo, nos apropiamos del lenguaje, de los códigos, de los símbolos, de la cultura escolar, serán parte de las decisiones del cómo llevarlos a la práctica y establecerlos en su docencia, mucho se trata de quién eres y cómo eres con el otro para que todo este trabajo legal se interactúe con los padres de familia, la forma en la que lo presentamos y le demos seguimiento será de una importancia primordial.

### 2.2.1 Los protocolos de las escuelas y su estructura



El esquema me ayuda a considerar la importancia de los documentos en la labor docente y el nivel de importancia jerárquica que mantienen uno con respecto al otro y de alguna forma la independencia que operan en su estructura individual la cual permitirá una constante revisión durante la escritura de este apartado.

Para tomar un poco de contexto, ocuparé datos del Inegi los cuales me ayudaran a tener una claridad cuantitativa del panorama de la educación básica en la Ciudad de México con respecto a sus escuelas y profesores que desempeñan su identidad profesional en ellas y como se interrelacionan los acuerdos y los docentes.

Datos del Inegi mencionan que la Ciudad de México durante el ciclo escolar pasado (2022-2023) registro un total de 2,937 (dos mil novecitas treinta y siete) escuelas primarias y 31, 157 (treinta y un mil ciento cincuenta y siete) maestras y maestros de escuela primaria. Esto permite reconocer la cantidad de instituciones casi hoy en día en la que laboran y se profesionalizan las y los docentes de la Ciudad de México.

Dentro del acuerdo n°96 de de los acuerdos que establecen la organización y el funcionamiento de las escuelas primarias en su primer capítulo artículo 2 establece que “Las escuelas de educación primaria son instituciones destinadas a proporcionar educación general básica, cuyo objetivo primordial es dotar al educando de la formación, los conocimientos, y las habilidades que fundamentan cualquier aprendizaje posterior, así como propiciar el desarrollo de las capacidades individuales y la adquisición de hábitos positivos para la convivencia social”.

Es así y junto con una serie de lineamientos administrativos sobre el funcionamiento y la forma de proceder hacen que se moldee cierto eje vertebral de las condiciones profesionales de los docentes. Es el marco para la convivencia aquel documento que instruye a los y las docentes a proceder en situaciones de violencia y/o conducta dentro del salón de clases lo que permite ir de la mano con los derechos de las y los niños

Existe el documento sobre el Protocolo para la salvaguarda de las niñas, niños y adolescentes, como medida de prevención, detección y atención de las violencias en las escuelas de la Educación Básica de la Ciudad de México. Otro elemento es el Marco Jurídico que es aquel cuerpo de leyes que enmarcan las acciones que se realizan en los planteles y ayudan a generar

estrategias que permitan estar en los planteles libres de violencia.

La lectura que las y los docentes determinan en sus reuniones colegiadas, en la forma en la que las escuelas se administran desde zona escolar y los requerimientos mínimos de atención del docente en relación a sus estudiantes dentro de las instituciones educativas configuran la parte pragmática de esta profesión, la parte social que integra a toda comunidad en un ambiente socializador en el que las leyes y normas rigen la vida moral y ética de las personas en sus roles sociales y hacen que no olvidemos que todo ello configura nuestra realidad cultural y que es en la construcción colegiada donde damos sentido y forma en y con nuestra praxis.

### **2.3 Problemáticas gremiales y sindicales de profesores de Iztapalapa**

Como primer punto, aclararía que las problemáticas son de índole general para profesores de educación básica pero la reflexión ocurrirá teniendo en cuenta a los profesores de la alcaldía Iztapalapa ya que es donde pertenece la zona escolar en la que laboro y sucede la indagación para pensar las culturas de la enseñanza. Mismas problemáticas pueden estar viviéndose en la otra mitad del servicio educativo de la CDMX, pero la manera de mirarlas y pensarlas podría diferir en su análisis.

Las problemáticas sindicales requieren de una formación política del profesor, se ven diferenciadas y marcadas las concepciones culturales del ser y actuar docente. La postura pone en evidencia la forma de pensar de sus necesidades e intereses en el sector como trabajador del estado puesto a disposición del pueblo, para un bien de conocimiento y progreso académico de la nación.

Se tiende a no reconocer las acciones sindicales que se ponen en juego con cada lucha y cada oposición política, los profesores que somos de nuevo ingreso podemos visualizar las posturas de los movimientos políticos del profesor y sus formas de resolver y acomodar el trabajo. Vemos el reflejo de los intereses que se persiguen con una u otra postura, la historia que guía cada una de

las ideologías entre lo que es el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado)

El sindicato mexicano es el que tiene mayor afiliación en la región con 1.200.000 miembros, de los cuales aproximadamente 800.000 son docentes y el resto trabajadores administrativos, técnicos y manuales adscritos al sistema educativo. La afiliación a este sindicato ha sido prácticamente obligatoria, ya que, desde su fundación, en 1943, obtuvo personalidad jurídica como organismo que agrupaba a los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública, y en México, por ley, solamente se reconoce un sindicato por cada secretaría de Estado. (Loyo, Aurora, 2001).

Y la CNTE (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) creada como alternativa de afiliación al SNTE por profesores disidentes. La cual se autodefinido como una organización de masas independiente del estado y cualquier organismo político con el propósito de resignificar al SNTE para que tenga en cuenta los intereses de los profesores como trabajadores del estado.

Muchas veces pareciera dieran la impresión de que solo se trata de hacer montón dentro de cada una de las posturas para tener profesores que se sientan partícipes a las formas en las que se defienden derechos de trabajares ante el estado, lo menciono como una percepción porque una vez escuchando e involucrándose uno cae en cuenta de las cosas turbias que hay dentro de cada movimiento, siguen predominando (a menor medida) los favoritismos dentro de la selección de lugares con poca transparencia, y lo que muchos docentes manifiestan en las reuniones es que cada uno persigue su propio interés en el lugar donde se le otorguen beneficios.

Esta postura podría sonar paradójica con el ser profesional que radica en cada docente, pero entra en la lógica de demanda laboral por la que los maestros como trabajadores del estado buscan beneficiarse económicamente de su profesión buscando justicia, equidad al trabajo que se

labora como profesor de primaria.

Se forman así las culturas sindicales que significan una forma de estar en la institución, de resolver y hasta comercializar los lugares que se pueden tener en renta, en venta o en eterno agradecimiento.

La toma de decisiones desde lo que sería un pensamiento crítico o no, se manifiesta en el momento que él o la docente toma postura política sobre el sindicato o la coordinadora, claro está que las intencionalidades pueden variar, pero siempre regirá el sentimiento de seguridad, apoyo y beneficio.

#### **2.4 Lógica laboral y lógica profesional**

Aurora Loyo, (2001) Realiza un trabajo que consiste en analizar la lógica laboral y profesional donde es en la primera donde incrementan acciones desde los sindicatos para que aboguen por el reconocimiento salarial y gremial del profesor. Esta lucha social se percibe que busca un estatus económico y se aleja de buscar intereses profesionales. El discurso educativo actualmente busca ampliar los horizontes de las posibilidades que se han tenido en la práctica hasta la actualidad sobre formas diferenciadas de entender el sentido ontológico de la educación en nuestro país, mientras que de los intereses laborales se hace cargo el sindicato por abogar sobre ellos.

Se hacen la propuesta desde el discurso político que busca impactar en la forma de comprensión de los diferentes grupos docentes que viven y se han apropiado del deber ser contextualizando la realidad de los contextos. El gobierno tiene en cuenta que no es un proceso que se pueda configurar en poco tiempo sino todo lo contrario sabe que tomará su tiempo llegar a las negociaciones apropiadas con los maestros y maestras de esta Nación, aunque se dice que no hay presupuesto para la reivindicación laboral de la y él docente.

Loya, Aurora (2001) escribe una reflexión un versus estado y sindicato mencionado que:

El equipo que está a cargo de la reforma no tiene posibilidades de ofrecer mejoras salariales a los docentes; pero, para llevar a buen término sus programas, desearía simple y llanamente que los sindicatos desaparecieran como por arte de magia. Querría docentes dotados de un gran sentido de responsabilidad, dispuestos a trabajar más por el mismo sueldo, sujetos en todo caso a contratos renovables. Estos maestros no pondrían obstáculos para ser transferidos a escuelas lejanas, nunca participarían en marchas, plantones ni huelgas, y se mantendrían por completo ajenos a los avatares de la azarosa vida política de nuestros países. Buscarían por todos los medios actualizarse, ya que las autoridades educativas raramente son capaces de ofrecer cursos pertinentes. Dóciles, pero activos, estos «maestros ideales» admitirían gustosos la intervención de los padres de familia en la escuela, así como la injerencia de las juntas escolares en aspectos pedagógicos e incluso en la definición del monto de sus sueldos y de las modalidades de sus contratos de trabajo. No es, convengamos en ello, una imagen idílica ni para los profesores ni menos para sus organizaciones. (p.28)

Frente a un idealismo de estado con relación a nuestra forma de ser laboral y profesional este mantendría un perfil activo del docente siempre pendiente de dar lo mejor de sí en la práctica, desearían que nos guiará el sentido de vocación que tanto espera que se tenga y viva en la profesión, pero ¿qué es lo que lo impide? De manera muy puntual el obstáculo es el beneficio económico de la profesión, mientras se construye y se piensa el deber ser docente el resultado económico dista mucho de poder sostener la tranquilidad de los y las docentes misma que podría encaminarnos a dedicarle el tiempo requerido a la profesión.

Mientras la parte económica no reconozca la labor tan ardua de trabajo que es la docencia y ante una realidad socioeconómico inestable no todos podrían dedicarle su cien por ciento, ya que lo que nos constituye y nos configura son diferentes campos sociales en los que nos relacionamos en resultado a las necesidades de nuestra realidad pragmática.

## 2.5 ¿Quiénes son los estudiantes con los que trabajan los docentes?

¿Quiénes son los estudiantes de los docentes de Iztapalapa?, ¿Cuáles son sus expectativas de acudir a estudios de primaria?, ¿Qué esperan las familias de los y las niñas de esta zona?, Hoy día el capitalismo se ha encargado de acercar el mundo a todas partes reconociendo lo que sucede en términos políticos, económicos y de educación en los diferentes sectores y países del mundo.

Esto configura características de lo que es ser estudiante de educación básica en esta alcaldía, donde las familias modelan lo que son capaces de tener, de dar, de solventar, sigue existiendo las pláticas (mayoritariamente de madres) en las que se dialoga sobre la canasta básica, sobre las tareas, acerca de las actividades de la escuela y en algunos casos se configuran redes de apoyo emocional, de ocio, de trabajo en el que se dan entre ellas y ellos acompañamiento.

Por otra parte, existe una representación de la vida de consumo y tecnología es cuando damos cuenta que los niños y las niñas de las familias de Iztapalapa ya piden y se les da (en muchas ocasiones) como regalo, de reyes, de navidad teléfonos celulares con los que se acercan a videos de Tik Tok, YouTube e Instagram donde se observan otras formas de vivir, de ser, de actuar que los jóvenes están generando como pasatiempo que se vive fuera de las aulas todo lo que ocurre afuera con las redes sociales impacto en las interacciones de los niños, niñas dentro de la escuela. El tiempo en la red es cada vez mayor sin un horario definido junto con padre y madre de familia, algo que se presenta como un reto actual de las familias contemporáneas.

Todo se hace para consumir de manera momentánea, no hay trabajo, hábito, rutina en las cosas que se desean priorizar. La lectura sigue siendo baja y de mala calidad porque ahora son otras las condiciones por las que dejan de leer. Y no es que los padres sean más jóvenes ahora, sino que la forma en la que se hacen responsables de sus decisiones, de su familia son en gran medida desde sentimientos y deseos que son más del cuerpo, de la psique, aquellos conocimientos espirituales del ser con los que se dejaron de trabajar, estamos viviendo consecuencias de una

forma de crianza diferente a un autoritarismo extremo haciendo que toda forma de comprensión sea diferente con los resultados de las anteriores generaciones.

Muchas de las familias le atribuyen a la escuela valor curricular, valor social, un deber ser del conocimiento académico del que tienen que empaparse para ir escalando en la vida académica y de posibilidades de vida, muchos de ellos si ven a la escuela primaria como la base de una buena forma de acercarse a un conocimiento que está más allá de la vida práctica.

## 2.6 Condiciones generales de las escuelas

Quiero expresar que la escuela como institución social tiene ese sentido institucionalizado con un eje administrativo y pedagógico que sigue lo que se designa en el proyecto educativo de la nación.

Esto crea condiciones laborales y profesionales en la identidad docente donde nos asumimos como trabajadores del estado y a su vez como profesionales de la educación. Son en las escuelas donde construimos nuestra identidad docente con base en similitudes, intereses, juicios, perspectivas pedagógicas lo que permite vivenciar una multiplicidad de culturas sobre la enseñanza.

Las condiciones de las escuelas son un factor que interviene en la conformación de las culturas de la enseñanza que se configuran en cada escuela, esas condiciones generales van desde infraestructura, servicios, distribución de los espacios, plantilla estudiantil, zona en la que se encuentra ubicada. Lo que provocará cierta demanda de la comunidad docente y posturas sobre organización y funcionamiento de esta.

Asimismo, pretendo en los siguientes subapartados hablar de las escuelas que fueron seleccionadas para la investigación de la zona 28 de la alcaldía de Iztapalapa dentro de la Ciudad de México, con sus condiciones, infraestructura y plantilla docente que permite una visualización de la dinámica del día a día de las y los docentes. La finalidad es poder describir donde se llevó la

investigación y complementar la descripción sobre las culturas de la enseñanza.

### 2.6.1 Marco cultural en el que se inscribe el trabajo docente

Para contextualizar la cultura local de la alcaldía Iztapalapa me será preciso remitir a la historia de este lugar, ya que es en la historia donde encontramos las interacciones culturales, así como sus símbolos y significados que le precedieron y dieron origen a muchas de las configuraciones intersubjetivas de sus comunidades.

Para ello haré uso de la historia narrada de la página web de infobae<sup>5</sup> quien hace periodismo en el mundo habla hispana recopilando videos, historias de relevancia Latinoamérica.

Iztapalapa, en la época prehispánica, era una ciudad estratégica y con algunos de los guerreros más fuertes del imperio mexica. Sin duda alguna, una de las alcaldías más tradicionales y famosas de la Ciudad de México es la de Iztapalapa. Esta se encuentra al oriente de la capital y colinda, al norte, con Iztacalco; al sur con Tláhuac y Xochimilco; al oeste con Benito Juárez y Coyoacán y al este, con Ciudad Nezahualcóyotl, ya en el Estado de México.

El significado de la palabra Iztapallapan, es el nombre original de la zona “en el agua de las lajas”. Viene del náhuatl Iztapalli y atl. La alcaldía cuenta con una superficie de 117.5 kilómetros cuadrados y es de origen lacustre, pues se encuentra asentada sobre el antiguo lago de Texcoco. Iztapalapa es un lugar de gran importancia desde la época prehispánica. Como dato para darse una idea de esto, el penúltimo tlatoani mexica y hermano de Moctezuma, Cuitláhuac, quien fue el único que pudo derrotar a los españoles en una batalla, nació en Iztapalapa, siendo hijo de Axayácatl, tlatoani de los mexicas.

Iztapalapa era considerado, en la época de los mexicas, como uno de los pueblos más devotos al señorío azteca. Según crónicas de Bernal Díaz del Castillo, tenía una población de entre

---

<sup>5</sup> <https://www.infobae.com/america/mexico/2022/01/07/cual-es-el-significado-de-iztapalapa-y-como-surgio-ese-ese-barrio-de-la-cdmx/#:~:text=Iztapalapa%20era%20considerado%2C%20en%20la,fuertes%20de%20todo%20el%20imperio.>

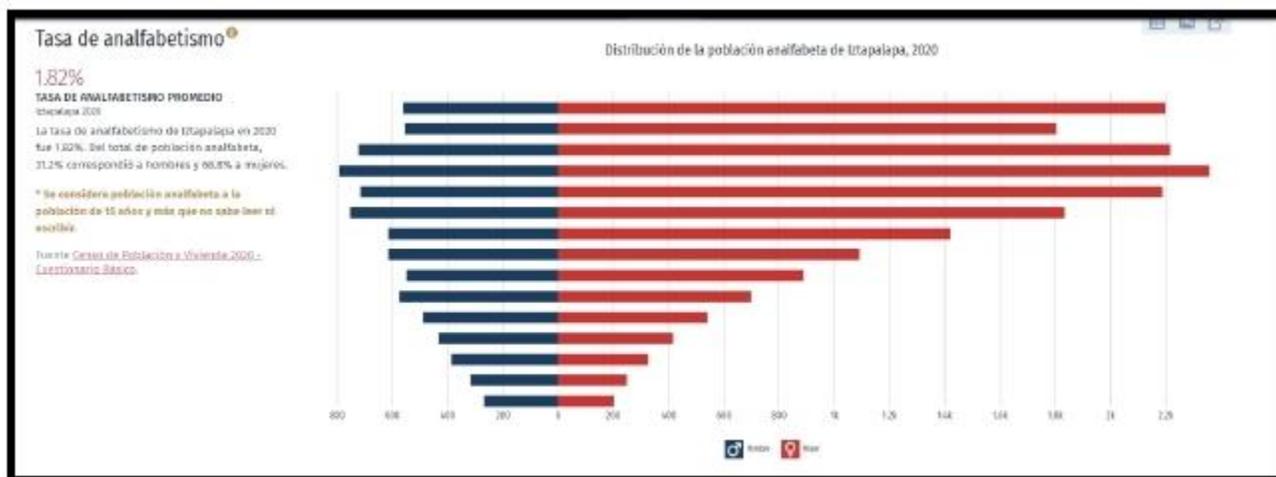
12 y 15 mil personas a la llegada de los españoles, y entre sus guerreros se encontraban algunos de los más fuertes de todo el imperio. Es por eso por lo que la impresionante ciudad formaba parte de las líneas de defensa del Valle de Anáhuac. Entre el 10 de mayo y el 13 de agosto de 1521 los españoles arrasaron con todo el Valle de México. Tal vez, una de las claves de su éxito, fue comenzar destruyendo las ciudades que rodeaban Tenochtitlan. Por su importancia estratégica y de defensa, Iztapallapan fue uno de los primeros poblados en caer. Para poder sitiarse, fue necesario que los soldados llegaran por todos los flancos, incluso por agua. Los bergantines que Cortés utilizó para hacerse del Lago de Texcoco participaron también en la Batalla de Iztapalapa, en donde la ciudad de los bellos jardines y palacios de cantera quedó reducida a escombros.

La destrucción de Iztapalapa fue el inicio de la marginalidad con la que, luego de muchos siglos, se identifica la alcaldía. Por años la ciudad quedó como pueblo fantasma, al que solo iban a parar quienes no tenían dinero o escondían algo. Pero esas tierras tenían dueños, y fueron ellos quienes la hicieron resurgir de entre las cenizas. Aprovechando el suelo fértil del lugar, habitantes de Iztapalapa la convirtieron en un pueblo agrícola, alejado del ajetreo de la Nueva España. En los primeros trazados de la Ciudad de México, no se consideró a Iztapallapan, así que, de una u otra forma, era una ciudad de nadie, hasta que el 23 de diciembre de 1582 la corona española reclamó el territorio. La ciudad mantuvo su actividad agrícola hasta entrado el siglo XIX.

Es así que nos contextualizamos en lo que implica estar trabajando en escuelas primarias de la alcaldía Iztapalapa, como parte de la prefiguración histórica del lugar, una narración histórica me permite revalorizar los referentes que presedieron a todo un habitus y ethos actual de la zona, como una forma de contemplar y ligar acciones pasadas con el presente actual, sin que ello derive determinaciones o justificación cultural alguna.

Para el siguiente apartado me será preciso tomar en cuenta la tasa de analfabetismo que tiene actualmente Iztapalapa, ya que me da elementos sobre las condiciones culturales de las

familias que pertenecen a esta alcaldía y de alguna forma contribuir a una comprensión diferente de las necesidades, intereses, exigencias, abstinencias de las comunidades que rodean la zona escolar.



<https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/iztapalapa#education-and-employment>

La cultura local que enmarca a los docentes de escuelas primarias de Iztapalapa esta permeada por un total de analfabetas del 31.2% de hombres y 68.8% de mujeres de acuerdo con el Censo de Población y vivienda 2020. Eso conforma familias con padres y madres que no leen ni escriben y la demanda de lo que se espera de sus hijos en primaria es que los enseñen a leer, escribir y las operaciones básicas. La inmersión de la comunidad dentro de los asuntos escolares se ven poco a poco más implicada gracias a los proyectos que se construyen para que madres y padres puedan ser parte de las actividades y de esa forma ellos construyan aprendizaje junto con sus hijos e hijas. Esto me permite tener otros elementos con los que pensar el ausentismo, reprobación y abandono de los estudiantes

## CAPÍTULO 3: REFERENTES TEORICOS

*¿Qué es el hombre? Es decir, la condición de esencia, naturaleza o condición humana ... intentar responderla es la tarea intelectual más importante que puede plantearse en la actualidad. (Ward, 2010 citado por García, 2021)*

### 3.1 Definición general de cultura, basados en autores clásicos (recorrido)

¿Cómo se conceptualiza a la cultura?, ¿Qué supone pensar en la cultura como categoría de análisis? La categoría de cultura, así como el uso de su concepto se ha multiplicado desde el campo de conocimiento que se le mire. Lo que vale la pena señalar es que la conceptualización ha consistido en reflexiones en la antropología, fenomenología, psicología, biología, sociología y en la ontología. Por tanto, para llegar a una comprensión se necesita de la reflexividad y dialogicidad que permite pensarla en una noción general.

Es en la construcción de verdades donde “el sujeto es a la vez actor, testigo y objeto de la manifestación de verdad” (pág. 21) que hace necesarias las ideas de las construcciones históricas con respecto a lo que se viene entendiendo como cultura, ya que es ella misma la que dota de sentidos y significados a las relaciones intersubjetivas de las sociedades.

Construir un estudio alitúrgico (forma por la cual la verdad se construye y se manifiesta) es el sentido de la presente investigación la cual se apoyará de la hermenéutica, lo que lleva a tener en cuenta tres grandes definiciones de autores clásicos que permitan tener elementos generales que se han construido alrededor del concepto de cultura y que permitan tener en la medida de lo posible un panorama más total de sus comprensiones.

Por tanto, las siguientes líneas se ocuparán para dar un recorrido de lo difícil que ha sido determinar un concepto único de cultura y que es en esta misma complejidad donde alberga la esencia del mismo concepto, no llegar a tener un concepto global es la apertura a la comprensión final acerca de la diversidad cultural que tiene el ser humano.

García Amilburu (1996) realiza una definición etimológica de la palabra cultura y menciona que:

“Como es bien sabido, la palabra cultura proviene del verbo latino colere (cultivar), y encierra un triple sentido: físico (cultivar la tierra), ético (cultivarse según el ideal de la humanística clásica) y religioso (dar culto a Dios). Este triple sentido del verbo colere abarca tanto las tres grandes líneas de despliegue de la acción humana que ya hemos considerado anteriormente: la razón técnica, la razón práctica y la razón teórica respectivamente, que da origen a las tres actividades humanas fundamentales, que denominamos hacer, obrar y saber” (p.78)

El triple sentido que García (2002) estudia permite construir una primera comprensión sobre cómo nos relacionamos el yo con el otro y viceversa, en ocasiones banalizamos el sentido teórico que tiene el concepto de cultura reduciéndolo a las costumbres y tradiciones de las diversas comunidades, sabemos que es algo que nos caracteriza, que nos conforma, que lo vivimos, pero carecemos del análisis que nos ayude a dar cuenta de lo que la cultura nos hace o lo que nosotros hacemos con la cultura.

El dialogo constante con los conceptos y la asimilación que propiamente he tenido a lo largo de mi formación me ayudará a construir mi propia investigación desde mi manera de interpretar los hechos, será una constante que buscaré en la articulación de experiencias, memorias, teorías que he conformado en la construcción de mi identidad docente y la apertura que el posgrado permite ir re-configurando una comprensión acerca de lo que rodea a los procesos que suceden en escuelas mexicanas.

Kuper, Adam (2001) rescata la conceptualización sobre cultura que se elaboraron por intelectuales franceses, alemanes e ingles entre los años 1930-1958, situando los vocablos bárbaro y salvaje para contrastar el significado con el concepto de civilización siendo está la forma en la

que la cultura hacia pasar a un ser humano de su estado de barbarie a su estado civilizatorio por medio de símbolos y signos que la cultura del ser humano asignaba.

Villarroya lo complementa como:

“La cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad”. (pág.64)

Al respecto Villarroya (2005) nos menciona que “se suelen designar cosas relativamente diferente con respecto a la cultura por un lado se puede decir que cada uso de cultura constituye un campo semántico específico como se puede utilizar para clasificar a una persona como culta” (pág.12), la dicotomía existente en este caso sería que mientras decimos que unos son cultos son con respecto a otros que no lo son, mientras si se aplica por otro lado sería a la forma de vida que tiene una comunidad o grupo específico.

El nacimiento del uso del concepto cultura “tiene varias etimologías históricamente representadas para darle sentido a determinadas características de un grupo de seres humanos, por un lado, se usó para designar un estado opuesto a la barbarie en este caso, cultura sería todo aquello que el ser humano mediante su esfuerzo iba añadiendo a su naturaleza”.

Asimismo, la cultura también se comprende como proceso cultivo del ser humano en su estado espiritual con respecto a su refinamiento y a la suma de saberes acumulados por las experiencias, es aquí donde entrelazo interpretaciones que el mismo Kuper nos hacia con respecto al origen de lo que hoy reconocemos como estado de cultura teniendo un reconocimiento que las comprensiones dentro de la dimensión espacio/tiempo pueden entrelazarse y completarse en sentido y entendimiento.

Villarroya (2005) lo menciona así:

La cultura [...] se refiere a un proceso de mejora de la naturaleza (colonización, domesticación, educación), sirve para nombrar esa experiencia de la revolución neolítica, por la cual los seres humanos, nuestros ancestros, pasaron de cazadores y recolectores a agricultores y pastores, y la experiencia semejante de civilización de los recién llegados a la sociedad mediante la socialización. Cultura es, pues, algo distinto y superior, a natura, pasando a designar el perfeccionamiento de las aptitudes del ser humano. (Pág. 54)

Añadiendo, cultura también se entiende como el proceso de mejora de las instituciones y de las personas que recorría la historia de la humanidad y debía extenderse a todo humano. La revolución industrial y el mercado burgués permitió rescatar a la cultura como la perfección espiritual armónica y general del ser humano, se busca “el mejor yo”, el ser interior extraordinario dentro de una postura mercantilista tendiendo hacia la individualización del sujeto.

Por tanto cultura concibe una totalidad dé, Villarroya, (2005) hace la división de esta totalidad asignandola de la siguiente manera:

General (todos los seres humanos), genérica (todas las actividades) y generadora (los resultados de todas las actividades). Siendo en la antropología cultura la que “ha enseñado a las sociedades modernas a reconocer y apreciar la variedad de formas de vida humana, su coherencia y autenticidad”. (p.76)

En definitiva, la cultura ha tenido varias interpretaciones siendo en ellas mismas la totalidad de un todo determinado y dando a conocer lo que representa y hace nos hace humanos, como resultado, puede comprender a la cultura como los hábitos, las creencias, ideas, intereses, emociones, gustos, aspiraciones, formas de pensar, actuar, decir algo con respecto a algo o a alguien conllevando la construcción de símbolos y estos haciendo un todo con sus tradiciones y las costumbres que cada familia, grupo, comunidad adopta para sí de lo que los representa como humanos.



Recordando las palabras de Brandao Rodriguez “Nadie se educa solo, pero nadie educa a nadie, las personas se enseñan mutuamente” es lo que hace de manera pasiva la cultura, va educando a la vez que la esencia misma de la cultura (que la denominaría como lo que constituye a todos en la comunidad, grupo o familia) vaya reconstruyéndose, partiendo de la idea que los seres humanos dejen de ser lo que son cada uno.

Coninuando con García, (1996) nos posiciona en dos conceptualizaciones sobre cultura, asimilandola como objetiva y subjetiva, la primera de ellas hace referencia al mundo de los productos culturales, es decir, a la materialización u objetivación de la actividad humana, y la segunda al proceso de asimilaciín e interiorización del mundo objetivo.

Concluyendo que “la cultura es el cultivo del hombre, aquello gracias a lo cual se va haciendo más humano, y adquiere una mayor perfección [...] englobando los conocimientos, destrezas y hábitos adquiridos por la persona”.

Alejandose de la subjetividad biológica o dejandola como un primer momento de nuestro proceso psicológico para protagonizar nuestra conducta desde una posición de construcción cultural, eso a lo que nos implicamos y que también nutre nuestra humanidad.

Desde la construcción del sujeto dentro de la cultura hace falta analizar la forma en la que la escuela es el medio por el cual se hereda toda manera de entender la cultura. Toma postura sobre el posicionamiento de manifestar cultura y pensarla donde desentrañar significaciones de los orígenes es una de las tarea de un pensar crítico, es ahí donde estar abierto al mundo permite la mirada permanente sobre uno mismo, en pensamientos y sentimientos para la configuración como humanidad-sujetos.

### 3.2 Características de las culturas de la enseñanza

Comprenderé a las culturas de la enseñanza como las maneras de conocer, de pensar y de enseñar que él y la docente mexicana guía con su practica educativa, reconociendo el valor intrínseco que tienen los y las maestras conformado con las intersubjetividades y la subjetividad que cada cual posee.

La escuela dice Pérez, (1995) “es el espacio social de encruce de culturas sociales, públicas, académicas, escolares y experienciales que obedecen al sentido y significado de un proyecto educativo de estado, es decir, en cada una de ellas hay intereses esenciales sobre el sujeto-educador”.

Bajo esta mirada sería preciso cuestionar ¿Cuál sería el papel de los y las profesoras dentro de la escuela? ¿Quién prepara a los y las docentes?, hablar de la tarea docente es hablar de la enseñanza, esa búsqueda articulada de procesos de enseñanza-aprendizaje donde radica la esencia de la práctica, podría ser preciso señalar la natrualeza, calidad y sustancia que a día de hoy siguen prevaleciendo en las culturas de la enseñanza y pensar en los sentidos y significados que cada uno de nosotros docentes llegamos a comprender.

Los y las profesoras en la ardua labor se enfrentan a cultura de la enseñanza preexistente, que se hacen escuchar y manifestar, Hargreaves (1996), señala sobre estas que son la interacción de la construcción subjetiva del y la docente a lo largo de su vida con el mundo social, político, economico, cultural esa interacción de su profesionalidad con los significados del mundo que le rodean le da cimientos a las creencias, ideas, valores, hábitos y formas de interpretar, entender y hacer las cosas”. (p187)

Al mismo tiempo, Hargreaves (1996), propone “construir culturas profesionales docentes en pequeñas comunidades de profesores de cada centro. Que pudiesen trabajar en



conjunto, proporcionarse apoyo mutuo, ofrecer una información constructiva sobre las consecuencias de las acciones, plantear metas comunes y establecer límites estimulantes, aunque realistas, respecto a lo que puede lograrse razonablemente” (pág. 45)

La construcción subjetiva del trabajo docente siempre se ha visto influenciada por los intereses políticos y a su vez por las transformaciones del mundo económico-social que un sistema neoliberal – capitalista desarrolla. Por tanto, el trabajo de los docentes y la manera de conformar su formación tienen vertientes de reglamentación estricta de una cultura impuesta.

El trabajo docente se ve estructurado por el determinante concepto de tiempo, menciona Hargreaves “el tiempo es el enemigo de la libertad”, este factor es indudablemente el primero que debe ser considerado dentro la dinámica de las culturas de la enseñanza, ya lo menciona Hargreaves (1996):

“La relación entre el tiempo y el docente se sitúa en un nivel aún más profundo. El tiempo es una dimensión fundamental a través de la cual construyen e interpretan su trabajo los propios profesores, sus colegas y quienes los regentan y supervisan” (pág.119)

Conviene subrayar, que todo intento y construcción humana conlleva consigo el tiempo como una apertura o como una limitante para las construcciones significativas del hombre, lo que sabemos al nacer es que el tiempo siempre pasa sea que lo ocupes o decidas ir más a tu ritmo, dentro de las culturas de la enseñanza la dimensión tiempo se considera como eje vertebral de las decisiones que se pueden o no llevar a cabo para la estructuración de las actividades académicas, Hargreaves, (1996) menciona lo siguiente:

“La escases de tiempo hace difícil planear las cosas de forma más rigurosa, comprometerse

con el esfuerzo de innovación, reunirse con los compañeros o detenerse a reflexionar sobre los propios objetivos y progresos. El tiempo de que dispongan los profesores, aparte de sus tareas de aula, para trabajar con sus compañeros o, simplemente, para reflexionar sobre ellos mismos, es una cuestión fundamental para el cambio, el perfeccionamiento y el desarrollo profesional”. (p.44)

Se contempla en su trabajo algunos conceptos fundamentales que construyen a las culturas de la enseñanza, tales son; intensificación de tiempo, culpabilidad (malestares de las emociones que producen la enseñanza), individualismo e individualidad, colaboración y colegialidad y la balcanización.

Cada uno de ellos, se contempla en la investigación como elementos conformadores del entendimiento conceptual del sentido que estructura a las culturas de la enseñanza y las implicaciones que cada una de ellas tiene consigo.

### 3.2.1 El individualismo como cultura escolar

Dentro del entramado de las culturas de la enseñanza Hargreaves (1996) nos señala el individualismo como una cultura escolar que ha sido enajenada durante año tras año dentro de los centros escolares de las escuelas públicas de México.

Hace una separación entre lo que se comprende por individualismo e individualidad, el primero haciendo alusión a la anarquía y a la atomización social que conduce a la relajación de la unidad social, haciendo una contra postura del profesor Edipo y Narciso. Al segundo lo define la independencia y la realización personal del sujeto. Hargreaves, (1996) señala que “el aislamiento para muchos profesores es la situación permanente de ejercicio docente. Es una cárcel o un refugio” (p.154)

En la comunidad educativa, lo que predomina son las subjetividades se manifiestan e intercambia en una intersubjetividad, aquellas que suceden en consejo técnico escolar al dialogar cuestiones de organización escolar sobre eventos que la misma escuela retoma de la comunidad.

Para contextualizar este tipo de cultura, puedo desglosar el despliegue de ella misma desde el surgimiento del docente como trabajador y/o trabajadora del estado con derechos y obligaciones y la exigencia de trabajar una jornada completa de actividades escolares. Al instante que los términos políticos y normativos se aplican en este contexto educativo para los trabajadores del estado se subjetiviza los intereses sociales de cada una y uno de ellos sobre todas las demandas normativas de la proletarización del trabajo docente.

He aquí, también la implicación teórica de la significación de meros técnicos de un programa de estudios ya pensado y armado para la nación. Ya necesitan ir contrar las injusticias que se marcan tanto políticas, sociales y económicas del sector.

Baja esta cultura nace el pensamiento práctico ante la demanda de trabajo administrativo y represión social dejando visibilizado el potencial como académicos. La escuela la construye los docentes y sus culturas, hacen de ella si misma, ese reflejo de la concepción de educación que poseen y predicen en su hacer y ser, aludiendo a representar la escuela como Giroux, (1997) lo hace al decir que “la escuela representa formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y de valores transmitiendo objetivamente un conjunto de valores y conocimientos”. (p.173)

Al existir amenazas constantes desde las implicadas reformas educativas constante en los últimos años, los y las profesoras se ven más inquietos, observados, temerosos del constante seguimiento de su trabajo, predominando en ellos el mismo sentimiento que generan las competencias, haciendo que se vuelvan cerrados con su trabajo, egoístas y hasta narcisistas sobre sus cuestiones académicas.

Retomando las implicaciones como trabajadores que es uno de los elementos que desata la individualidad como cultura de la enseñanza Giroux nos menciona en su reflexión que “la conducta de los profesores necesita ser controlada y convertida en algo coherente” (p. 118) en el que el papel responsable de los y las docentes se configura en objetivos y condiciones de enseñanza todos estos elementos que nos menciona hace de sí una visión unilateral para cada proceso de los docentes, nos vemos fragmentados y con carencia de elementos para romper con la individualidad heredada desde el momento de nuestra formación.

Manifestando así los complejos antes mencionados de esta cultura, existe y es una realidad profesores y profesoras que aun estereotipan a otros por su forma de llevar su práctica educativa, se piensa en un ideal docente desde la perspectiva individual, solo se alinean con personas que tienen sus características y se mantienen alejadas y alejados de opinar sobre trabajos en equipo.

Aunque desde la normatividad actual se trata de ir contra este tipo de cultura en las escuelas todavía hay dos o tres docentes que se caracterizan desde esta cultura y se ha manifestado que son aquellos que tienen más años de servicio que por lo mismo muestran la configuración de un deber ser, de un sentido diferenciado al colegiado.

### 3.2.2 La individualidad como soledad

Otro cierto es, que una individualidad positiva posibilitará que él y la maestra ponga de manifiesto su soledad para el desarrollo de la creatividad, la recarga de energía física que requiere, la meditación sobre asuntos que tenga en relevancia. Hargreaves (1996) lo menciona de la siguiente manera:

“La soledad puede ser una fase temporal del trabajo, un retiro para profundizar en sus propios recursos personales, para reflexionar, retirarse y reagruparse. La soledad es un retiro”. (pág.202)

A su vez utiliza una cita de Storr (1974) para mencionar que:

“La preferencia por la soledad pone de manifiesto una de las cualidades mejores y menos señaladas de la madurez intelectual: la capacidad de esta solo. También desen la soledad quienes buscan coherencia intelectual o biográfica, quienes tienen la capacidad de conversas con sus propios pensamientos y con su trabajo en evolución, al tiempo que se toman una buena nota de ellos”. (p.207)

### 3.2.3 La cultura escolar hegemónica

Dentro de la estructura de toda sociedad hay culturas dominantes que intentan tener el monopolio de atención sobre la validez de sentidos y significados que predominaran sobre otros, son ellos mismos los que se capitalizan con el fin de asegurar mayor mercado de inversión, de interés simbólico interiorizando mediante sus relaciones con los mercados productivos y medios de comunicación social productos.

Las relaciones de fuerza que se viven en los diferentes campos de la estructura social son las que dan sentido a las relaciones de los seres humanos, esa dialéctica constante entre los que quieren dominar y los dominados, parecer ser, las relaciones de sentido en las diferentes épocas de nuestra historia humana.

Para las clases sociales en los estratos medios y bajos una forma de ascender socialmente depende directamente de la escuela, es el campo social en el que se certifica los progresos que serán válidos para la movilización social de los ciudadanos sometidos a reproducir estilos de vida que benefician a la burguesía.

La estructura social se conforma de un capital común dominante sobre los subordinados mismo que tiene un vínculo con la cultura del dinero la cual tiene principios de prestigio de formas de hablar de visiones del mundo, a su vez la estructura se configura de lo que Bourdieu denominó como campos; político, artístico, científico, cultural, educativo,

dentro de cada uno se mantienen en batalla constante por mantener o cambiar la lógica del mismo campo y cada campo lucha por monopolizar el capital en mayor proporción.

A lo que Bourdieu (1970) señala “el sistema de enseñanza no es un lugar en el que se transmiten de forma neutra los conocimientos. Es un ámbito donde se impone la cultura socialmente legitimada”, el entendimiento de la educación desde la sociología permite desnaturalizar el orden de las cosas establecidas para cuestionarlas.

Los actores y sus símbolos que forman todo el cuerpo de la institución escolar han colonializado a la educación mexicana desde ideas desterradas a las necesidades de las poblaciones, pueblos y ciudades. La forma en la que la estructura puede transformarse es tomando conciencia sobre las bases ideológicas que tiene, el origen de sus funciones y su lógica de reproducción social.

Conviene comenzar situando que se entiende por hegemonía a toda aquella manipulación no sólo física sino ideología que, por medio de la persuasión, en el ideario de la cultura hegemónica existe una idea del educador y del educando.

Existe el neoliberalismo, constructor de este tipo de cultura en la que de manera sutil y teniendo otras prácticas no tan sutiles desea apropiarse de todo lo que existe y para poder lograrlo hace uso de la manipulación ideológica por medio de la cultura hegemónica, instaurando intereses políticos y económicos para preservar la vida de riquezas materiales de la burguesía.

Esta cultura hegemónica se encargará de que pensemos en el miedo a la diferencia, que pareciera que si hacemos algo diferente no es lo indicado al igual que querer ir todos juntos, todos iguales (hacia el mismo camino) sin considerar las características

culturales se otros pueblos, Hargreaves (1996) añade que la cultura hegemónica “discriminará a las culturas conforme a sus formas de ejecución y práctica, homogeneizando mediante el cemento de sus creencias y valores así como los significados tendrán jerarquización de legitimidad social e implantando el valor de unas culturas sobre otras”.

(Pág.36)

Todo el dominio y la carga de poder se concentra en términos capitalistas en quién manipula en mayor medida los intereses de las poblaciones, el cómo permanecer en las subjetividades de las decisiones de las familias, de las comunidades, del sentido en el que gira la vida cotidiana de nuestras formas de organización social.

Y, la forma en la que esto sucedió y puede seguir ocurriendo es por medio de la cultura, se ha concentrado una mayor importancia en dominar, transformar, resignificar valores que cada pueblo da a las cosas de la vida.

### 3.2.4 La colegialidad

La siguiente tabla mostrará de manera sistémica las características de la colegialidad y la colaboración como una cultura de la se puede reflexionar, analizar y determinar pautas de trabajo que ayuden a emprender la labor docente en mayor medida diversificada, tenaz y solidaria a las necesidades de los educandos en cuestión, asimismo, se presentan las críticas a las que Hargreaves llego en su reflexión sobre su análisis de este modo de cultura.



Ventajas	Crítica
Acabar con las incertidumbres docentes.	Cuando la colaboración cae en la comodidad y la Complacencia
El desarrollo de la profesora trasciende la reflexión personal e idiosincrasia así como la dependencia De expertos externos.	El conformismo y la artificialidad
Los docentes pueden aprender unos de otros, Poner en común su pericia y desarrollarla juntos.	Utilizada como arma administrativa y política para asegurar la aquiescencia de los profesores y su compromiso con las reformas educativas.
Desarrolla la confianza	Las dificultades de su implementación
Se promueve la disposición a experimentar y correr riesgos.	En el trabajo colaborativo se puede llegar a caer en la concepción del “mi” que constituye declaraciones y actitudes de propietario que indican una posesión de la escuela y del cambio individual.
Promueve el crecimiento profesional impulsado desde dentro.	El carácter poco habitual que para muchos docentes tiene el papel colegial.
Apoyo moral y aumento, reducción del exceso de trabajo.	Adopta en la práctica formas distintas
Asertividad política	Puede llegar a quedar confinado y separado de las decisiones de su trabajo.
Perspectivas temporales sincronizadas	Se puede banalizar dentro de la estética, la experiencia emocional.
Certeza situada	El proceso puede prevalecer sobre el fin.
Oportunidades para aprender.	reglamentación administrativa
Organización en equipo	los encuentros se manejan como obligatorios
La colaboración son espontáneas, voluntarias orientadas al desarrollo y la omnipresente, en el tiempo y en el espacio.	Son orientadas para su implementación <i>inmediata</i> , se fija en el tiempo y espacio concreto y es previsible

La socióloga Warren Little es citada por Hargreaves (1996) cuando señala que “la colegialidad no atenta con la independencia del profesor ya que las formas de colaboración y colegialidad se producen fuera del aula y deja en gran medida intactas las concepciones y el control de los profesores sobre su propia práctica. (p.213)

¿Cómo podemos encaminarnos al trabajo colegiado?, por varios años en las escuelas primaria se conceptualizaba un trabajo individualista en donde se tenía que demostrar a los demás el trabajo de calidad que se podía ofrecer, pensar que maestros sacaban a los mejores grupos, los mejores resultados, las más altas notas eran la calidad que ofrecía un docente



sobre su trabajo.

En los consejos técnico escolares se suele presentar las gráficas de los diagnósticos de pruebas de SisAT (Sistemas de Alerta Temprana) el cual reúne un conjunto de indicadores, herramientas y procesamientos que permite a la comunidad educativa contar con información sistemática que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes.

La labor del y la docente se reduce a hacer que aquellos alumnos y alumnas que estén dentro del semáforo en el indicador “en desarrollo” o en “requiere apoyo” cambien de indicador y hacer de aquellos que lo han logrado mantengan el aprendizaje esperado.

### **3.3 Culpabilidad (malestares de las emociones que producen la enseñanza)**

¿Cuáles son las emociones y deseos que motivan el trabajo de las y los docentes?, ¿la conducta del y la profesora se relaciona con sus emociones?, cómo se ha sentido y cómo se siente la y él maestro mexicano dentro del panorama actual de las condiciones sociales que rodea a la educación?

Hargreaves (1996) analiza su estudio sobre las emociones en de la enseñanza y menciona

que los y las profesoras extienden sus respuestas emocionales ante su trabajo destacando, la ansiedad, frustración y la culpabilidad.

Si pongo la mirada en lo que ocurre con el plan de estudio 2022, los dialogos dentro del consejo técnico podemos visualizar que estas emociones son las que permean en su mayoría dentro de los sentires de los y las docentes, sobretodo cuando se solicita que hablen o expliquen su trabajo en función de un programa analítico que tienen que construir en colegiada.



Nos menciona el autor que los sentimientos de culpabilidad y frustración, de manera común se expresan profundas y graves perturbaciones que se manifiestan dentro de las participaciones que hacen al respecto de la carga académica y administrativa que supone entrar en la dinámica de un nuevo plan de estudio.

Pero ¿Qué es la culpa?, ¿A qué se le denomina culpa?, Hargreaves (1996) se apoya Davies al definir a la culpa como la sensación de haber actuado de manera inconveniente, in traicionado un ideal, experimenta la autodecepción, también como aquella acción de acción de realizar algo prohibido o de no conseguir hacer lo que esperan de nosotros una o más autoridades externas.

Hargreaves también hace mención del psiquiatra R.D. Laing (1960) cuando menciona que “La auténtica culpa es la culpabilidad ante la obligación que uno tiene consigo mismo. La culpa falsa es una culpabilidad sentida por no ser lo que otras personas creen que uno debe ser o asumen que es” (p.192)

Se rescatan los siguientes elementos que ayudan a mirar la cuestión de la culpabilidad con respecto a:

- El compromiso con los objetivos de atención y educación.
- El carácter abierto de la tarea encomendada.
- Presiones a favor de la creciente demanda de rendición de cuentas.
- La apariencia de perfeccionismo.
- Preparación de la jornada escolar para hacer frente a las crecientes expectativa de la escolarización.



La formación de las y los maestros se interpreta desde la cuestión de su práctica educativa, su forma de enseñanza y la forma de relacionarse socioemocional, lo que dice que siente, lo que expresa y cómo lo hace al instante de interpretar se constituyó un marco de referencia que me ayude a contextualizar la conducta marcada e impulsada y así dar cuenta de las acciones encaminadas por a la culpabilidad.

#### 14. Los y las docentes como intelectuales

Para comenzar el apartado quiero hacer mención que no se tratará de conceptualizar el término intelectualidad ya que las consideraciones pueden abarcar posturas distintas e investigaciones diferentes. Yo lo retomo desde la definición de ser una forma crítica de elegir como ejercer la profesión tomando en cuenta posturas.

La intelectualidad del docente hace uso de la reflexión como principal herramienta cognitiva que la usamos para pensarnos y trazar caminos que se puedan construir desde metodologías que alimenten un pensar crítico. Colocar nuestro deseo de estimular el sentimiento de aprender esa forma de ser en la acción representa la intelectualidad que el docente concibe de sí y puede presentar en su hacer.

Reconocer la forma de pensamiento que guía nuestra actividad humana nos posibilita dedicar nuestro acompañamiento en valores, inteligencia y pensamiento crítico. Giroux (1997), señala que se debe encaminar el papel responsable en la configuración de propósitos y condiciones de la enseñanza. (p.28) de forma que la inversión de tiempo tiene que centrarse en la autorreflexión constante de la práctica educativa.

Entonces puedo decir que las implicaciones de la intelectualidad en el trabajo docente deben rescatarse, reivindicarse, ponerse sobre la mesa en diálogo para retomarlo, empoderarlo, limitarlo (de ser necesario) donde las capacidades de organización, mediación y acompañamiento se proliferen dentro de la práctica.



La limitación que se menciona es en cuestión de reconocer hasta donde y que, corresponde a lo que se busca, se traza (lo que se tiene como meta) ya que también reconocer los límites de cada acción es parte de la intelectualidad que concierne el pensar críticamente. Este mismo nos posiciona dentro de un equilibrio en cuestión práctica y que las actividades técnicas y/o tradicionales se convierten en experiencias científicas creativas, donde el pensar científicamente sea una consigna del profesor intelectual y de cierta forma dejemos atrás a los intelectualismos hegemónicos que se piensan y conceptualizan desde el privilegio.

*“Todos los hombres son intelectuales, pero no todos los hombres tienen en la sociedad la función de intelectuales”*

*Gramsci*



## CAPÍTULO 4: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

*Al intentar comprender los procesos que ocurren a diario en las escuelas, nos encontramos inevitablemente con la cultura”. (Rockwell, 2018)*

La investigación es de orden cualitativo por tanto el planteamiento metodológico propuesto se acerca a los enfoques que sociológicos, antropológicos y psicológicos donde varios profesionales dedicaron su trabajo en un orden cualitativo.

S.J Taylor y R. Borgdan (1987) señalan que “a veces es difícil, si no imposible, distinguir entre la antropología cultural y la sociología cualitativa. Así, la sociología emplea términos como etnografía y cultura, que poseen una clara resonancia antropológica”. (p.19)

Por tanto, para complementar el orden metodológico que me ayudará a llevar mi investigación hablaré sobre el uso de la etnografía y autoetnografía para representar escenarios donde las cuestiones culturales dominan las interacciones del ser humano con su mundo. Así, como definir porque se habla actualmente de una etnografía interpretativa, de las técnicas empleadas en la etnografía y definir tres grandes posturas que complementaran la mirada que tiene esta investigación.

### 4.1 La biografía docente como etnografía

La etnografía me permite estar involucrado no solo como la figura del sujeto investigador sino posicionado en el rol de compañero de trabajo, vecino de la comunidad, exalumno de algunos docentes y amigo de otros desvinculándome de la frialdad que puede tener el investigador ajeno a la cultura escolar. “El escenario ideal para la investigación es aquel en



el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos”. (S.J Taylor y R. Bogdan; 1987, p.36)

Lo que aprendí fue a tener en cuenta las precompresiones que traemos (teóricas, empíricas, epistemológicas, pragmáticas), en segundo lugar, a tener una perspectiva histórica de las formas en las que ha sido utilizada la etnografía bajo diferentes miradas y con diferentes intenciones, así como, tomar una postura teórica que vinculé mi metodología con la finalidad de la investigación ya que como bien hace mención Rockwell, (2009) “cada orientación teórica imprime ciertas características específicas al quehacer del investigador” (p.115).

Mirar la vida de otros siempre conlleva imprimir en ello nuestros anhelos, nuestra identidad, lo que pensamos y la forma en la que me involucro, ello para, reconocer dentro de nuestro registro etnográfico, la intencionalidad principal de las elecciones que hacemos de aquello que observamos.

Ante esto, usar la etnográfica de poder contar una verdad que quiero y quiere ser contada, en el entramado que conforman las culturas sobre la enseñanza. Al mismo tiempo, tomo en cuenta los diferentes matices que conforman los significantes de cada identidad narrativa docente que permita considerar que cada uno y una está contando su historia, misma que, parte de una global en la institución, ya lo mencionaba Tyler (1990) “sin narración enmarcadora: nadie tiene la última palabra”. (p.36)

Las miradas antropológicas/etnográficas son importantes especialmente para desarrollar la mirada y la escucha hermenéutica ante las identidades de diferentes docentes y las formas culturales que se interaccionan en la escuela, me han aportado formas de



involucrarme con los datos cualitativos fijando la intencionalidad que cada forma cultural de enseñanza concibe sobre la educación.

De manera que, el diálogo antropológico funciona como comprensión de las diferencias y la propia trayectoria de los/las docentes sobre lo que dicen, hacen, piensan y manifiestan sus sentidos.

Agudizar la forma de hacer etnografía permite distinguir la naturaleza del quiebre dentro de circunstancias y hechos específicos de la cotidianidad escolar y de esa manera tener claridad sobre la descripción de lo que sucede a nivel individual (yo como docente-investigador y mis expectativas), a nivel institucional (con los actores en conjunto) y de manera personal con los docentes que colaboraron con la investigación. Preponderando un estudio de “formas aletúrgicas, es decir, de las formas por las cuales la verdad se produce y se manifiesta”<sup>6</sup>(p.21)

En concreto, la etnografía en acción evoca a reconocer la situacionalidad de los encuentros entre investigador-institución y valorar una comprensión sobre verdades subjetivas configuradas en la intersubjetividad.

#### **4.2 Definición del método etnográfico**

A continuación, detallaré la etnografía partiendo de autores como Rockwell, Tyler, Reygadas, quiénes me muestran un panorama general de lo que implica utilizar la etnografía en el planteamiento metodológico.

La introducción del método etnográfico es desde la sociología fenomenológica en donde se da prioridad a la técnica de observación y al análisis cualitativo pretendiendo

<sup>6</sup>Foucault, Michel. (2006). El origen de la hermenéutica de sí. Siglo veintiuno



enfocar en las ciencias sociales la forma de acercarse a un objeto de estudio a una realidad.

Al aceptar que cada individuo subjetiva una propia verdad la pregunta era cómo poder orientarse, cómo resolver problemas sociales.

Para los antropólogos y sociólogos era importante afinar su mirada, su conciencia, su percepción, en esta última, se involucra la intuición ya que como hace mención Emmerich, (1988) “es la intuición lo que permite al hombre comprender inmediatamente la vida en su movimiento creador” (p.27) por ello, se construyó todo un camino etnográfico en el que se pudiera constatar que hacer uso de la hermenéutica es importante para realizar sus reflexiones.

Durante el positivismo se construye pensar las investigaciones de igual forma que lo estaban haciendo las ciencias naturales desde leyes generales que pudieran explicar lo que ocurría y por qué ocurría, se amplió el debate antropológico y social en que era importante comprender empática e intuitivamente para acercarse a las construcciones subjetivas del mundo social. El mundo cultural del ser humano está lleno de símbolos mismos que piden ser comprendidos para entender el sentido que los sujetos en cada cultura y comunidad otorgan.

El positivismo hegemónico trato de explicar la realidad de sus leyes y métodos centrados en su lógica y, por tanto, toda explicación tenía que limitarse a las leyes univocas que planteaban. Tras esta postura alejada de las realidades sociales y debilitada para los antropólogos y sociólogos Emmerich comienza a reflexionar el camino del método etnográfico y Tyler recupera sus planteamientos en la etnografía posmoderna.

Emmerich, G. E, (1988) al reflexionar sobre el método etnográfico describe la intencionalidad que tiene la sociología fenomenológica y la antropología para poder



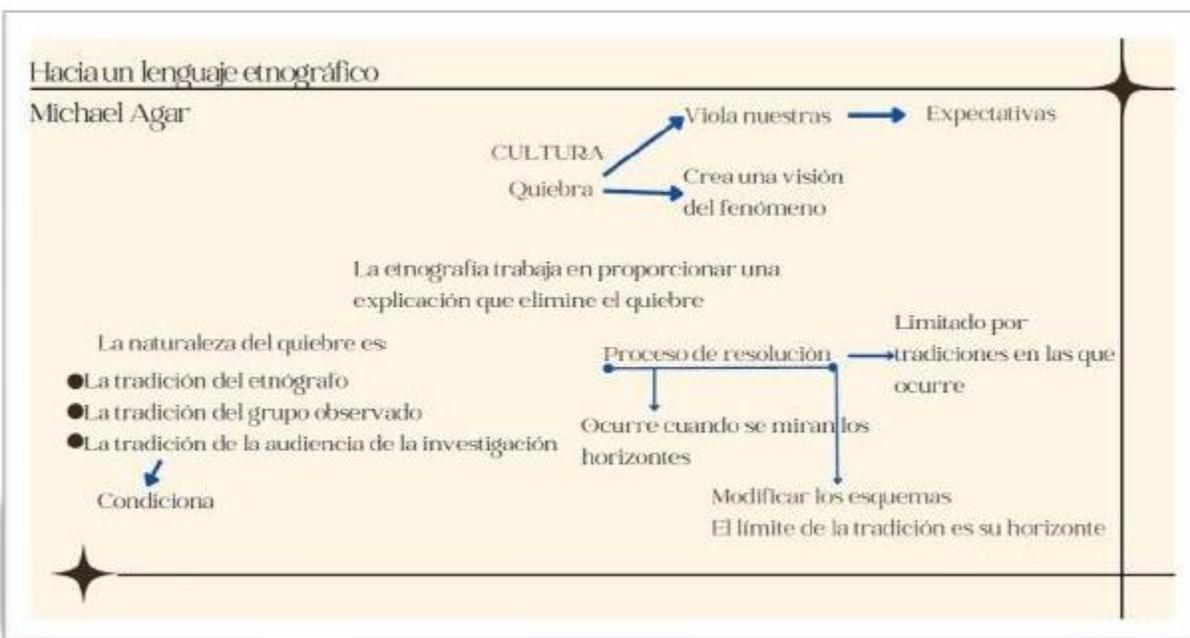
comprender la cosmovisión que rodeaba al campo educativo. Sobre la sociología fenomenológica describe en primer lugar; que se centra en el individuo y su pequeño grupo.

Se dirige a la comprensión a como cada individuo hace para dar sentido a su vida y a su acción dentro del mundo concreto y, por último, se sirve de los métodos cualitativos para describir los procesos.

Por su lado, la antropología introduce el enfoque estructuralista en las ciencias sociales buscando conocer el pensamiento de la sociedad donde dice que los símbolos y signos culturales operan dentro de un sistema de referencia; entre lo explicable (racional-palabras) y lo inexplicable (irracional-símbolos). Emmerich, G. E, (1988) retoma a Levi Strauss para referir que “La etnografía corresponde a las primeras etapas de la investigación [...] abarca también los métodos y las técnicas referentes al trabajo de campo. (p.31)

Es importante la deconstrucción que se hace de diferentes posturas etnográficas para identificar las implicaciones historias que devienen en los métodos, y en este caso, existieron y persisten implicaciones colonialistas en las que el egocentrismo se plantea como obstáculo al querer conocer al otro a partir de mí mismo, querer hacer que todo se asemeje a como yo siento y veo la realidad, es aquí la tarea que tenemos constantemente al tratar las descripciones y sobretodo en el momento de acercarnos a la realidad que se observa.

Ya que como lo veremos con Tyler, (1996) la etnografía posmoderna se encaminará a no solo describir, representar sino evocar lo que supone el campo de trabajo, los símbolos, los signos de los que se prescribe para ser. En el que el dialogo antropológico que se suscita representa una continua y dinámica traslación misma que para el autor permitirá un movimiento contaste en la comprensión de las diferencias y lo que me presentan las personas.



### 4.3 Herramientas aplicadas en la metodología

Las herramientas desde el enfoque etnográfico son aquellas que posibilitan el trabajo en campo de la recolección de descripciones, percepciones, vivencias que suceden, en este caso, en las instituciones escolares.

La selección de ellas es tan importante como el uso que se designa y la intencionalidad con la que decidamos desarrollarlas. Será en primer lugar, la observación participante ya que desde la descripción narrativa de mi subjetividad me involucro en una postura que deseo pensar al observar las formas culturales de la enseñanza. En segundo lugar, las entrevistas formales e informales a los docentes servirán para construir las narraciones sobre lo que dicen que hacen y el análisis del contenido desde la espiral hermenéutica de Gadamer, (1988) para interpretar y comprender las descripciones, entrevistas y pláticas que se generen en el campo de trabajo. A continuación, describo la intencionalidad de cada herramienta en mi investigación.



### 4.3.1 Las entrevistas

Las entrevistas manifiestan evidencias de los elementos que se decidieron estudiar pese al tedio que mencionan tener la mayoría de los docentes de la zona de reconstruir elementos teóricos para un nuevo programa educativo, de alguna forma, todos han desistido de frustraciones, cansancio, estrés que generan los talleres que son pensados para orientar a los profesores y profesoras, y en los que ellos se involucran de manera participativa y hasta colaborativamente en las actividades que se diseñan para trabajar de manera colegiada más allá de los límites de la propia escuela y es, hacia aquellas miradas y formas de interpretar que se están llevando a cabo en las distintas instituciones que comprenden la zona.

Las entrevistas suceden un mes después de la semana de Consejo Intensivo que se marcaba en el calendario escolar 2022-2023 para el mes de enero en el que también tuve participación como coordinador de las actividades que se generaron de la ponencia del Doctor Nicanor Rebolledo Reséndiz en el marco del eje transversal interculturalidad crítica del cual más adelante se hará mención.

La construcción de cada identidad narrativa se constituirá desde las observaciones en los diferentes espacios, las entrevistas, algunas pláticas informales con recolección de datos y finalizará con una autorreflexión sobre sí-mismos docentes escrito por ellas y él mismo ya que como lo menciona Ricoeur, (1996) “conocerse, consiste en interpretarse a uno mismo a partir del régimen del relato histórico y del relato de ficción. (p.341)

Es precisamente en la reflexión sobre la interpretación (relato histórico) y su interpretación (relato de ficción) como lograremos narrar la historia de una vida y como lo es bien señalado por el propio Ricoeur, (1996) obteniéndola desde el alejamiento del plano



lingüístico y correlacionar el relato (lo contado) con la propia interpretación de las descripciones de los diferentes momentos estudiados, de esa manera aludo a, alcanzar la noción de identidad que hace referencia Dilthey alejado del obstáculo que el mismo planteaba como encadenamiento de la conexión de una vida y que bien pudiera mezclarse la identidad del si-mismo y la identidad de lo semejante.

Crearé un apartado para presentar uno por uno a los docentes que participan en la investigación, de cada una y uno de ellos se trabajó con entrevistas, observación participante (en consejo técnico, recreos, horas de clase), platicas informales y reflexiones de ellos y ellas mismas sobre la docencia.

Se seleccionaron a seis docentes cada uno con origen de formación diferente, función de desempeño laboral distintas, edades, géneros ya que todas ellas son sólo categorías diferenciadoras que nos funcionaran como indicadores para tener narraciones desde ellas y poder tenerlas en cuenta al momento de su reflexión.

Los seudónimos seleccionados para cada uno de ellos y ellas serán desde su función y con las letras del abecedario, siendo en los casos de que tengan la misma función, se comenzará a utilizar letras diferentes según el orden alfabético.

Se trabajaron seis preguntas que englobaran una serie de elementos que me ayudaran a dar cuenta de lo que se propuso estudiar, en algunas entrevistas se llegaron a formular preguntas que no estaban en el guion original mismas que surgieron en el momento de la entrevista, el guion original tenía las siguientes preguntas.



¿Por qué ser maestra(o)?, ¿cómo fue su formación a lo largo de la licenciatura?, contar un poco sobre la primera experiencia laboral, contar una experiencia negativa y cómo dio solución, ¿para qué educar?, ¿cuál podría decir que es el problema de la educación?, ¿es importante el apoyo entre pares?

#### 4.3.2 Observación Participante

La observación es uno de los sentidos que pretendo reconfigurar, afinar y aprender a llevarlo a cabo de una forma diferente a como lo había usado antes ya que pienso que siempre que uno se involucra en la parte de investigador educativo tenemos la posibilidad de pensar que es lo que mueve mi mirar para de alguna forma comprenda el sentido que tengo por y para investigar algo en específico.

Las formas culturales que empleamos en nuestros actos, pensamientos, decisiones se involucran con lo que se ha establecido en los actos educativos como culturas de la enseñanza que a su vez adoptamos, repetimos ya sea porque nos funciona o porque eso ha configurado nuestra identidad docente.

Lo anterior, llamó mi atención a pensar y comprender ¿por qué se construye la identidad docente de tal o cual forma?, comprender no sólo en sentido técnico o empírico sino un poder mirar ontológico.

La observación busca describir, representar, explicar algo que sucede; la observación dentro de las investigaciones cualitativas se puede clasificar en varias funciones, la que ocuparé en la investigación será la observación participante ya que ella es flexible y permite que la transformación de la mirada que tenemos sobre el campo de estudio a medida que avanzamos en la investigación, lo que nos lleva a considerar más de lo que establecemos que



nos interesa observar y así enriquecer la reflexión en el campo de estudio.

S.J. Taylor y R. Borgdan, (1987) dedican un apartado completo en su libro *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* de la que rescato algunas funciones específicas sobre el uso de la observación participante.

En primer lugar, mencionan que las observaciones son útiles en la medida en que pueden ser recordadas y registradas. “No permanezca en el campo si olvidará muchos de los datos o no tendrá tiempo para tomar notas”. (p.53) Lo que me permitió evaluar el tiempo que le dedicaba a cada participación en el campo.

A pesar de que la mayor parte de los observadores participantes tratan de entrar en campo sin preconceptos específicos en mi caso ellos se construyen a partir de mi involucramiento profesional en el que a partir de él fue como me involucre en la necesidad de querer comprender lo que sucede con las identidades de las y los docentes.

Polsky (1989, p.129) ofrece un consejo sobre cómo observar delincuentes que se aplica a la observación de cualquier tipo de personas: “Si él quiere sentarse frente a su aparato de televisión y beber cerveza mientras ve un partido durante un par de horas, usted haga lo mismo; si quiere caminar por la calle o ir de bar en bar, acompáñelo; si quiere ir al hipódromo, vaya con él; si le dice (por cualquier razón) que ya es hora de que usted se pierda de vista, desaparezca”. (p.56)

Para llevar a cabo el propósito real de la observación participante tome en cuenta las siguientes técnicas descritas por los autores ya mencionados:

- La importancia de establecer lo que se tiene en común con los actores observados.
- Interesarse en las actividades que suceden en el escenario de la investigación.
- Ayudar involucrándose en las actividades que organizan o están sucediendo.



Para recordar detalles de las observaciones sugieren:

- Prestar atención: lo que permite enfocar y seleccionar lo que se quiere ver.
- Cambiar la lente del objetivo: si el propósito conlleva algo abstracto tener la mirada en un ángulo pequeño de eso que se pretende conocer.
- Tener seleccionadas palabras clave que permitan recordar el significado de las observaciones.
- Concentrarse en las observaciones primera y última de cada conversación: recordar como comenzó para retener lo que sucedió.
- Reproducir mentalmente las observaciones y escenas: repetirlas en la mente para lograr tener una visualización lo más ampliamente posible.
- Abandonar el escenario en cuanto se haya observado todo lo que esté en condiciones de recordar.
- Tomar las notas tan pronto como resulte posible, después de la observación.

Por otra parte, en la observación participante uno es actor del campo el tiempo que uno este dentro y eso nos da una responsabilidad diferente a un investigador pasivo que su investigación va enfocada en describir para representar, es así que la tarea de la investigación toma un sentido que nos puede conducir a reflexionar lo ontológico de las actividades docentes donde también tiene peso lo que se dice para visualizar como eso que se dice sucede en los actos de estar en la práctica educativa.

Eso que se dice son los símbolos verbales de las y los docentes que Taylor y R. Bogdan, (1987) señalan que “el sentido y el significado sólo puede determinarse en el contexto de lo que realmente hacen y después de un extenso período. Existe el peligro de asignar significados que no están en la mente de las personas” (p.74)



#### 4.4 Planteamiento metodológico de Gadamer y Geertz

El planteamiento de autores como Gadamer y Geertz se consideran en este subtítulo porque son los que me permitieron pensar, interpretar, designar, comprender y entender la intencionalidad que tiene mi investigación en retomar de la realidad de las escuelas sus culturas de enseñanza ya designadas, interiorizadas con las que me relacionaba en diversa medida.

La reflexión de las narrativas y las descripciones fueron trabajados desde el círculo hermenéutico de la propuesta de Gadamer (1960), porque no parcializa el proceso etnográfico, sino que hace una profundización para regresar con conocimiento renovado y permitir una refiguración de la concepción sobre el tratamiento de la recolección de datos.

Clifford Geertz, (1989) invita a tener en presente el contexto moral en el que el acto etnográfico tiene lugar, así como el de los individuos que conforman, en este caso, a la institución. De esa forma las evocaciones que se planteen tendrán sentido con y para dar respuesta al hecho de la realidad que se intente representar.

Con la propuesta de la deconstrucción de categorías diferenciadoras de Geertz, (1989) me permite entender esa misma categoría es utilizada como sinónimo de prejuicio, en que hay poner entre paréntesis esas categorías que solemos establecer al mirar y describir un hecho porque crean desigualdad de saberes y beneficia el reconocimiento de ver al otro como ser humano dentro de un entramado social, histórico y cultural.

Esto no quiere decir que las categorías que construyó en mi investigación no deban de estar, sino que no me haga esclavo de ellas. Con esto se refuerza la comprensión del Estar Allí siendo uno mismo con la plena consciencia de que quiere autocomprenderme con una



apertura epistemológica que ayuda a escuchar a todos.

La investigación permite construir oportunidades para centrarlas en las necesidades de la comunidad, como cada intervención dentro de la narrativa de cada docente y en las escuelas ayuda a compartir lo reflexionado en las aulas de manera que el arte de preocuparse por uno mismo desde el otro nos encamine a evidenciar nuestras propias formas de comportarnos. Puedo pensarlo un poco con relación a la postura de Aristóteles sobre la presencia, sustancia y esencia misma que se puede ir explicando junto a las narraciones de los y las docentes. Que me ayuden a que la investigación en su riqueza narrativa fruto de la etnográfica reconozca con la comunidad los aportes teóricos en la mirada reflexiva de nuestra práctica.

Pensarlo desde la hermenéutica de Gadamer nos posiciona en considerar al ser como algo más que lengua, logos y razón y que sea “la pregunta por encima de cualquier respuesta que se pueda obtener” siendo la interrogante el comienzo de todo quehacer. Pensarnos en contexto, comenzado por uno mismo, por la comunidad por esos símbolos que tiene nuestra práctica es poner en práctica el uso de la etnografía que utilizamos todos los días, con la que planeamos y resignificamos el trabajo práctico de nuestra labor. Tener conversatorios en los que podamos escucharnos, compartir y exponer lo que sirve, lo que funciona, la forma de aplicarlo de cada subjetividad puede alejarnos del sistema abstractos.

Geertz, (1973) remite a Malinowski al decir que lo razonable para él es escapar de los extremos: no se trata de quedar aprisionado en los horizontes mentales de un pueblo ... ni se trata tampoco de ser sistemáticamente ciego a las tonalidades distintas de la experiencia del



otro... hay que lograr captar, el vaivén dialectico, el más local de los detalles y la más global de las estructuras, de manera de poner ambos frente a la vista simultáneamente. Hay que moverse, en suma, en torno de un círculo hermenéutico. (p.10)

#### 4.5 Etnografía crítica y autocrítica

Esta investigación es a escala local, la forma en la que los y las docentes se involucran en la interacción de alguna cultura de la enseñanza y los motivos que los llevan a adoptar, asimilar, creer en cierto ethos cultural es un reto complejo en el que hay que articular narrativas. Eso mismo, me llevo a considerar como eje articulador del planteamiento metodológica a la etnografía crítica y autocrítica que permite reflexionar la dimensión semántica de los docentes como actores investigados, asumiendo una doble reflexividad con mis experiencias y la forma en la que decido y me oriento para acercarme a la investigación.

Por tanto, es preciso reconocer lo que sucede en el grupo observado con sus matices no únicamente culturales-comunitarios sino otros que están en periferias distintas. Para comprender mejor la doble reflexividad de la que se aborda en una perspectiva crítica es preciso hacer mención que la etnografía posmoderna cultiva la reflexividad del autor-antropólogo con relación a su audiencia mientras que la antropología de la liberación se centra en los actores sociales teniendo un posicionamiento explícito ante el sujeto a estudiar tomando en cuenta que los actores cotidianos reflexionan constantemente su quehacer y el investigador social autoreflexiona.

Aquí nos encontramos con la primera diferenciación entre la etnografía posmoderna y lo que surgió en pensamiento y discusión de Dietz, (2009) con la antropología de la liberación en la que se considera una doble hermenéutica entre el sujeto investigador y el



actor sujeto investigado utilizando una visión emic y etic.

Donde emic pertenece a la dimensión semántica centrada en el actor y etic pertenece a la dimensión pragmática centrada en la interacción con la realidad. Dietz, (2009) cita que “La tarea que persigue toda antropología crítica y autocrítica, el "trascender el ingenuo dualismo de sujeto y objeto" (Scholte 1981:160), no equivale a negar la existencia de diferencias y desigualdades. (p.13) aquí refiriéndose a la investigación de un antropólogo externo y en una comunidad indígena. Dejando claro que “es imprescindible posicionarse ante el sujeto social elegido como objeto de estudio y explicitar la "dimensión normativa" (Scholte 1981) del propio quehacer antropológico frente a hechos supuestamente "libres de valoración" (Thomas 1993, Hale 2006a). (p.13). La tarea de la antropología crítica y autocrítica es reconocer el carácter situacional del encuentro etnográfico para explicitar la dimensión normativa del propio quehacer.

Surge la necesidad cada vez más constante y urgente de darnos espacio para interpretar nuestra realidad, necesitamos acercarnos a las propuestas metodológicas que permitan interpretar los hechos educativos con más referentes a los cuales acudir para dar soluciones a situaciones sociales con las que nos enfrentamos. Estar abiertos al conocimiento es ampliar los límites de nuestras posibilidades, con diferentes propuestas desde los cuales asumir formas de solución



## CAPÍTULO 5: LAS CULTURAS DE LA ENSEÑANZA

*Los límites de mi mundo son los límites de mi lenguaje.  
Wittgenstein*

Lo que se presenta a continuación es la caracterización que tienen las culturas de la enseñanza de las/los profesores en su práctica educativa. Recordando que se entiende a las culturas de la enseñanza como lo hace Hargreaves (1996), como la manera de conocer, decir, pensar, creer y hacer que los/las docentes muestran en su práctica educativa reconociendo el valor que tiene su dimensión personal (subjetividad) para conocer la visión que cada cual tiene sobre la educación.

Estas culturas de la enseñanza son formas de comprender e interpretar que cada docente tiene en cuenta en sus acciones que realiza desde y con una institución educativa. En la que se dictan maneras de ejercer la pedagogía a lo que pone en evidencia una cierta doctrina pedagógica que se materializa desde un proyecto educativo que dicta un eje sobre el cual tomar decisiones con respecto a la educación.

Una cultura hegemónica existe en la estructura ideológica de lo educativo y en el imaginario colectivo docente. Sobre esa cultura dominante hay un deber ser de los/las docentes que a su vez coexiste con diferentes culturas de enseñanza adquiridas desde la relación con sus saberes, saberes que Tardif, (2017) clasifica en cuatro: los curriculares, disciplinares, profesionales y experienciales.

A continuación, realizo una categorización con respecto a lo que engloba cada uno de los cuatro saberes que rescato de Tardif, (2017).



Profesionales	Disciplinarios	Curriculares	Experienciales
<p>Conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación del profesorado.</p> <p>Los saberes pedagógicos se presentan como doctrinas o concepciones provenientes de reflexiones sobre la práctica.</p>	<p>Integran el saber de la sociedad y lo que selecciona cada institución.</p> <p>Los saberes de las disciplinas sirven de la tradición cultural y de los grupos sociales productores de saberes.</p>	<p>Corresponden a los discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución escolar categoriza y presenta los saberes sociales.</p>	<p>Brotan de la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y habilidades, de saber hacer y de saber ser.</p>

Libro: Los saberes docentes y su desarrollo profesional.

Entonces podemos comprender que a la praxis educativa le precede una forma de entender y concebir la práctica educativa en un modo individual pero también comparte uno colegiado, estos ejercen una intersección en la forma de ser en la docencia.

En mi perspectiva la forma de significar el rol docente radica en la dimensión personal que alude a los saberes experienciales tanto individuales como colegiados y se encuentran constantemente vinculados a la relación con los otros saberes y constituyen culturas sobre la enseñanza. Con esto quiero decir, que sería poco posible comprender el significado ontológico que tienen los docentes sin situarse en los contextos que implican interacciones de normas, comportamientos, sentidos del deber de las instituciones y culturas en donde desarrollan su práctica educativa.

Desde ese sentido, las decisiones e intenciones de los docentes se ven conectadas a decisiones colegiadas en diferentes roles de poder; DGSEI (Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa)-supervisión, supervisión-dirección, dirección-profesores, profesores-profesores, profesores-padres de familia y estudiantes.

Por tanto, el capítulo se organizará en aspectos relevantes y recurrentes que se viven desde diferentes culturas de la enseñanza pero que hay un punto de encuentro de ellas en



memorias, malestares, saberes docentes, ideologías de futuro y sus emociones que ayudan a tener una mayor claridad de las interconexiones que cambian continuamente en la organización de la práctica educativa.

### **5.1 Memorias (pedagógicas)**

La memoria para Ricoeur (1998), se presenta como un ente en el tiempo, como experiencia individual frente a su valor como fenómeno social, colectivo y público tuvo varias aporías sobre la memoria versus el olvido en la que rescato la primera sobre la dimensión individual que “se concibe como el depósito del vínculo original con la conciencia del pasado”. (p.356-357).

Asimismo, Ricoeur, (1998) comenta que “La memoria colectiva es entendida como aquella en la que se inscriben nuestros recuerdos en los relatos de la colectividad. Este aparente dualismo se salva considerando una constitución simultánea de ambas memorias” (p.357). Tenemos así que las memorias se construyen en dos planos paralelos una individual y otra colectiva, en la que continuamente se reconfigura una a la otra con respecto al significado que les damos a esos momentos que conservamos y que constituyen nuestra identidad docente.

En el siguiente recuadro ordeno las memorias que los docentes tienen como significativas al tratarse de su primer acercamiento en la profesión, en su primera experiencia como titulares de un grupo y el recuerdo de alguna experiencia que consideran negativa.

Pregunta	Docente A	Docente B	Docente C
Formación	De entrada, vengo de una familia que enteramente son profesores y al final también un poco por herencia, debo reconocer y decir que el gusto lo tomé en el trabajo.	Creo que tuve maestros muy buenos de lo que yo recuerdo y dije cuando sea grande quiero ser como ellos o cuando yo esté trabajando me gustaría ser como ellos por todo lo que te dejan y aunque otros no sean tan buenos siempre hay algo que aprender desde aquel que no fue tan fácil pasar su materia y que implico demostrar que sabes y también tenía que ver con la forma en la que algunas asignaturas, no en todas, era con lo que tu debatías, con lo que argumentabas y era demostrarle al maestro que si soy capaz.	Ser profesora tiene origen en mi infancia ya que me gustaba mucho orientar a mis compañeros en la escuela e incluso a mis hermanos cuando algo se les dificultaba en la escuela, además de gozar de un ambiente familiar en el que compartíamos tiempo para leer, el orientar y que me orientarán era algo que disfrutaba.
Primera experiencia	Creo que se notaba que éramos nuevas porque afortunadamente me tocó llegar con una amiga que íbamos juntas en la normal y siempre una más abusada que la otra y era tu pregunta y vemos que vamos a hacer y también nos tocó compartir grado y eso nos ayudó para intercambiar y decir que vas a hacer con tal o cual, y cómo ves que pidamos los cuadernos así y asado.	Cuando yo estuve como directora de gestión en una primaria, no pensé que por cosas mínimas tuviera que hacer un oficio o un aclaratorio o un informativo o ya una llamada de atención o viceversa que también a veces ya tenías que asumir una tú la llamada de atención pues si no salía a lo mejor el pago correcto de becas o igual coordinar con las madres el programa de desayunos escolares y todas las implicaciones que tiene.	Recuerdo que ponerme de acuerdo con la maestra de grado para la salida de sexto yo puse a escoger a mis alumnas el color de su vestido la maestra se enteró fue comentarlo y me llamaron la atención porque no lo consulte con mi compañera ni tampoco en dirección entonces es lo que más recuerdo porque sí sentí feo porque me dijeron que como ya lo había hecho entonces el color que elegí a mis alumnos era el color que iba a ser para todos porque yo no había tomado en cuenta a la otra profesora entonces sí dije ah bueno.
	Y entonces la señora iba enojada pero ni siquiera era una	Un niño que tuve hace algunos años, digo no fue una mala atención pero también aprendes como a prevenir y	Una de las experiencias más complejas que me ha tocado vivir es cuando un grupo de

Experiencia negativa	<p>queja de -bueno no le califico sus trabajos sino que no estaba de acuerdo con la calificación que se le había puesto y cuando yo le explico a la maestra cuáles eran los parámetros para evaluarla y demostrar que no coincidían con lo que la señora estaba exigiendo y que tenía un registro de todo lo que se trabajó y demás pero lo que me causo un poco de enojo o de</p> <p>impotencia fue que no se acercaran a mí y que fueran directamente a acercarse a otro lado.</p>	<p>este sí me causa muchísimo miedo creo que de todos ha sido el que más, básicamente, el niño estando en el recreo de la escuela empieza a tener un ataque epiléptico pero nosotros pues no teníamos como historial o una referencia de que el niño fuera o tuviera ataques entonces al cabo de que el niño bueno, obviamente, en ese momento se llamó a la ambulancia, al 911, se avisó a la zona escolar se implementó todo como el protocolo de actuación algo que fue lo que a todos nos asustó, porque fue en el recreo estando todos los niños.</p>	<p>padres de familia solicitaba expulsar a un niño de la escuela este pequeño tenía antecedentes de ser agresivo, además de emplear un lenguaje altisonante para dirigirse tanto a profesores como alumnos, tenía ciertas dificultades para el cumplimiento de normas dentro del aula y escuela en general había reportes de que amenazaba a los niños de todos los grupos con navajas o vidrios rotos, se presumía de posible acoso dentro del baño porque no los dejaba entrar si no le daban una cierta cuota</p>
----------------------	--	--	--

	Docente D	Docente E	Docente F
Formación	<p>Yo desde chiquita y es algo que comentó mucho siempre jugaba con mis primos con mi hermano a la escuelita en esta situación en la vamos a jugar a la escuelita quién era la maestra yo quién era la que les enseñaba yo porque he sido la hermana mayor y la prima mayor entonces todos eran pequeños y era como sí yo la</p>	<p>Puedo afirmar que aun cuando me gustaba ayudar a comprender ciertos temas a los demás y explicar aquello de lo que tuvieran dudas lo cierto es que la docencia no fue mi primera alternativa de formación profesional sin embargo las circunstancias me condujeron a incorporarme en la Universidad Pedagógica Nacional en su sistema semiescolarizado</p>	

	<p>maestra yo soy la que les va a enseñar siento que desde ahí he tenido estos rasgos de querer ser profesora siempre cuando me preguntaban qué quieres ser de grande maestra lo tuve desde pequeña entonces creo que fue un factor importante.</p>	
Primera experiencia	<p>Había una niña su mamá es policía la mamá llegó cuando supo que iba a haber cambio de maestro me empezó a decir que el año pasado la maestra la había zarandeado a su hija entonces no le pareció la acción a la mamá e hizo todo lo posible para sacar a la maestra de la escuela la maestra ya era mayor y se tuvo que jubilar llegó a ser algo fuerte llegó hasta el jurídico pero entonces la mamá llegó como amenazarme ten cuidado con mi hija no había pasado nada con su hija pero llegó como con la advertencia de cuidado con mi hija me dijo que ya había sacado a una maestra.</p>	<p>Tuve la oportunidad de coincidir con personas con diferentes formaciones no sólo enfocados hacia la pedagogía, generalmente solemos ver a la educación como hay algo aislado de todo ambiente político sociológico sin embargo al tener una perspectiva de raíz el panorama se amplía dando cabida al poder comprender el porqué de los cambios estructurales en la educación pudiendo explicar diversas cosas desde el cómo han cambiado los entornos educativos políticos y que finalmente han tenido impacto sustancial en las reformas a la educación.</p>



## 5.2 Saberes docentes y profesionalidad

Me parece importante mencionar que la relación que los/las docentes tienen con los saberes en la historia de su profesionalidad en gran medida hace referencia a los saberes de tipo disciplinar y curricular que se van incorporando como un eje fundamental de la práctica educativa aludiendo a la transmisión de contenidos, conductas e ideologías que se plantean desde la malla curricular.

Si bien, mi experiencia dentro de la educación primaria y mi formación normalista me hace constar que los cursos que se relacionan a la práctica educativa se basan en modos y formas efectivas de hacer, el cómo aprenden, qué sirve y qué no sirve, qué funciona y que no funciona, y conversar con respecto a ello para tener una especie de libretita con apuntes que nos ayuden a tener varias opciones didácticas para diferentes estilos de aprendizaje.

Todo con la finalidad de poder cumplir con una idea de calidad educativa, de profesionalidad, de excelencia que cada institución y sociedad va haciéndolo parte de su discurso en miras de promover algo novedoso, exitoso y atractivo tanto para las comunidades como para los propios estudiantes.

Es cierto que la experiencia con esos referentes de realidad educativa va ayudando a tener una determinada forma de ejercer y entender la docencia sería desde mi propia historia narrativa lo que me indica que es el camino hacia forjar una idea sobre el ser humano y su sentido en el desarrollo educativo.

La visión profesional que durante los últimos años se busca tener nos encamina hacia un estatus de la docencia como una profesión profesionalizante trayendo consigo una jerarquización de condiciones para ser merecedor de ese nuevo estatus que se replantea.



Entonces se ha planteado la profesionalización en mira de solidificar la vista intelectual haciendo referencia a los conocimientos necesarios para perfeccionar la práctica educativa. Esto sucede de manera administrativa con la implementación de cursos, de solicitud de licenciatura/maestría/doctorado con una imagen niveladora de estudios y cuentan los años de experiencia.

Algunos factores que se visualizan recaen en los malestares de la docencia como agobio, sentido de incapacidad (de no poder) y otros que caen sobre las materialidades (recursos insuficientes) para altas demandas o para un nuevo planteamiento, calendario sobrecargado y que los proyectos que se proponen pueden percibirse como ambiciosos.

El panorama me permite ver que la colegialidad se fractura al mismo tiempo que se plantea su cohesión y esto gracias a un sentimiento de falta de coherencia política, a la ausencia de una visión común y a la dispersión de los esfuerzos.

Con ello quiero decir, que la tarea de la reivindicación docente se contextualiza en un marco de estatus, en una búsqueda de remuneración económica desencadenando una meritocracia profesional. Esta última parte, con la jerarquización, con la contratación por horas y con la relación que logremos mantener con el sindicato.

Me hace pensar que las normas de acceso a la profesión se vuelven coercitivas en un ansia de querer controlar y evaluar con estándares cuantitativos más allá de tener en cuenta las potencias que cada ser-humano-docente posee.

Ahora pongo por caso en las siguientes líneas algunas oraciones que muestran un posicionamiento de los/las docentes sobre la profesionalización.



*Hay diferentes posturas desde aquellos que dicen que si le entran, estamos aquí y estamos dispuestos no sabemos pero estamos dispuestos a aprender hasta la postura de ay!! otra vez nos van a cambiar el programa, entonces yo podría decirte que la mitad dice hay que aprender estamos dispuestos hay cosas interesantes en estos cambios y se saben cómo personas cambiantes y, que asimismo, la educación cambia entonces entienden como es y aquellos que se quejan y dicen que otra vez tenemos que leer y otra vez tenemos que enviar.*

*(Docente A)*

*Yo creo nos visualizamos más como trabajadores por el nivel porque probablemente a nivel de secundaria o preparatoria puede ser visto más intelectual pero aquí en primaria y preescolar podríamos ser más trabajadores que intelectuales, creo yo. (Docente D)*

*Los docentes en general somos un todo no podemos partirnos en lo que puede ser como privado o personal al trabajo obviamente si lo personal me está funcionando de manera correcta va a repercutir en el desempeño que ellos tengan en el día con día entonces el hecho de que yo conozca parte sino que me meta a la cocina de sus casas pero sí parte de su historia personal de su formación de cómo aprenden cuáles son sus habilidades quiénes son más aptos para hablar, otros no son tan buenos o con qué habilidades cuentan cada uno de ellos y cómo aprovecharlas para sacar el mejor provecho ya en el colectivo esa sería como una de las funciones principales y lo demás insisto si la parte personal no está bien trabajada lo otro no funciona como debería. (Docente C)*

*Si bien todos los maestros tienen cierto perfil y hacen ciertas cosas en su salón luego no siempre vemos los resultados o más bien se notan más en unos que en otros, entonces el trabajo importante es primero con mis docentes convencerlos y de ahí llevar a cabo esas prácticas pedagógicas diferentes. (Docente B)*



*He tenido en mi experiencia maestros que efectivamente son muy intelectuales pero que a la hora de dar clases les cuesta mucho trabajo o por su disposición también a cómo querer hacer las cosas y darse cuenta de tener el criterio de ver que no nos está funcionando entonces, obviamente para mí, yo preferiría que al maestro que trabaja mejor que al que pueda ser intelectual, no van despegados pero prefiera que trabaja mejor porque sé que se va a entregar o su compromiso va a ser mejor para con los niños y no solamente en la parte intelectual que es importante pero que al final el reflejo de su trabajo en los resultados se ven en la visión del día con día. (Docente C)*

*La experiencia te da otros saberes que la parte intelectual no, bien lo puedes leer; bien lo puedes ejecutar, pero no hay como el hecho de que lo trabajes frente a un grupo y que tú sepas cuáles son las necesidades básicas en un salón de clase y no solamente el salón de clases porque puedes tener muchos años como maestro de grupo, pero eso no te hace una persona habilidosa para dirigir. (Docente B)*

*Todos tenemos áreas de oportunidad, pero también tenemos fortalezas que pueden ser aporte para fortalecer el trabajo entre iguales compensando así las debilidades. (Docente A)*

*Me enfoqué más en estudiar la licenciatura porque ya tengo 2 hijos entonces sí me enfoqué precisamente en pensar entender el periodo vacacional con ellos fines de semana con ellos las tardes con ellos y mi propósito era que ellos estuvieran conmigo donde yo estuviera pudieran estar más que nada por la parte materna para tener ese contacto y eso fue lo que me definió para decidir ser maestra. (Docente E)*

### **5.3 Ideologías de futuro**

Cuando hablo de ideologías de futuro hago referencia a dos momentos; el primero es sobre la visualización (desde la profesión) de lo implica la profesión docente. Y el segundo momento es pensar en el camino que tiene la educación que tomar con la poder enfrentar las tensiones que hoy día se viven en la realidad de las aulas.



Con referencia a la primera concepción se menciona que:

*Tú como maestro eres la segunda oportunidad del niño para aprender y desenvolverse en un lugar diferente al que si en su casa no se lo dan pues nosotros hacemos ese papel. (Docente B)*

*Hubo momentos en los que sí me pregunté si era lo que realmente quería porque la realidad si es muy alejada de las prácticas, no es lo mismo que yo jugara con mis primos a enseñarles o estar de practicante a cuando llegué a ser docente ahí si hijole totalmente diferente a lo que te imaginas y me ha costado mucho. (Docente D)*

*Parte de nuestro trabajo es trabajar y que lo hagamos de la mejor manera, convencerlos de hacerlo así y yo quisiera hacer más pero también sé que tengo mis límites o mis limitaciones para con cada uno de ellos porque no todos se dejan ayudar entonces luego es hacer como una labor de poco a poco y, si no sabes ven, pregúntame, yo te ayudo, y si me dicen que no les sale tal cosa, no te preocupes ven lo hacemos juntos pero sí es como hacerte presente para ellos y sepan que pueden contar contigo siempre y cuando sea una cuestión de trabajo para mejorar lo que estamos haciendo en la escuela. (Docente A)*

Me doy cuenta qué se piensa la docencia desde lo que Imbernón (2017) determino como castigar o premiar, la transformación social ha impactado en las ideologías de los/las docentes con referente a vivir su profesión, se proyectan expectativas sociales que hacen sentir una especie de bruma sobre resolver cuestiones de uno mismo para poder estar en una postura de pedir ayuda, de construir colegialidad, de sentir apoyo. Sin embargo, toda pinta hacia fatalidades por ya no contar con un trabajo que de certeza de un porvenir con solvencia.

*Esperas que tus alumnos sean personas de bien que se sepan desenvolver en diferentes lugares, en diferentes ámbitos y que incluso sea mejor que uno mismo, te decía es ir más allá de la carrera que sean personas de bien y que los veas y que sean personas felices y que tengan un buen recuerdo de su primaria. (Docente E)*



Las siguientes oraciones muestran el pensar sobre la segunda concepción de ideologías de futuro de la educación.

*Yo creo que el principal sentido de la educación es transformar no solamente su capacidad de pensamiento sino también la forma en la que ellos pueden desenvolverse cuando sean adultos, nos toca ver solo una parte, porque no vemos el resto, pero yo creo que cualquier maestro se siente orgulloso de que algún alumno vaya y te visite años después y te diga oiga usted me inspiró hacer doctor o hacer maestra o hacer tal o cual. (Docente C)*

*Está dividido el país, así como las condiciones de marginación, pobreza, hacinamiento, desnutrición puedo citar incluso el analfabetismo tecnológico y acceso a redes sociales sin filtro, pues como espectadores no tenemos las herramientas suficientes para discriminar la información a la que estamos expuestos, hecho que en niños y adolescentes se ve agravado, la apertura a la comunicación virtual limita las relaciones sociales alterando los patrones de autorregulación, autoestima y autonomía. (Docente B)*

#### **5.4 Culpabilidad y emociones**

Las riquezas que se presentan en los siguientes fragmentos no solo hacen referencia a un aspecto profesional ante circunstancias sino a un aspecto afectivo ligado a diferentes emociones donde algunas de ellas dan cuenta de un estado constante de culpa sobre el deber ser que ha sido instituido en la profesionalización docente.

Las relaciones que surgen entre los diferentes tipos de actores educativos son encuentros de cuerpos, de almas que experimentan la vida en roles diferenciados donde la reacción tiene una antesala en la emoción que el cuerpo humano experimenta.



Se muestra un aspecto formativo de identidades que refiguran un modo ser y actuar que las diferentes creencias, morales, ideologías han configurado. Es en el momento de pensarse y recordar que hace que los docentes comprendan sus emociones y aquello que puede indignarles, entristecerles, estresarles, enojarse, alegrarse, etc.

*Me lleno de temor; primero pensar al lugar al que tenía que llegar porque no era nada cercano ni siquiera una colonia cercana o algo que yo supiera como iba a hacer. (Docente D)*

*¡¡¡Cuando estás ahí dices ahora cómo le hago para enseñar; pero no es un temor malo al contrario es un temor que te hace avanzar y decir ah!! esto está lindo o es diferente.*

*(Docente A)*

*Lo que me causo un poco de enojo o de impotencia fue que no se acercaran a mí y que fueran directamente a acercarse a otro lado y que de entrada me preguntaran ¿qué paso con tal? Y pues nada, tu no estas ni enterada ni siquiera de que se te acusa. (Docente C)*

*Yo estaba, pero preocupadísima porque yo decía ya se murió y, creo que sí es de las cosas en las que yo me he sentido como asustada, tienes que mantener la calma porque eres tú quien dirige y no te puede salir ese susto en ese momento sino hasta después. (Docente D)*

*Suelo ser muy ansiosa y quiero las cosas de ya y algo que me ha dado la vida es que me ha dicho que no es de golpe es poco a poco y la vida me ha enseñado que no que no debes de ser así y enséñale tú a ellos que con calma. (Docente B)*



El profesor en su cotidianidad pasa por momentos de vulnerabilidad como ser humano en el mundo y aquí es donde la hermenéutica nos ayuda a comprender que no todos los/las docentes sienten lo mismo a pesar de vivir la misma profesión.

Una parte importante de las emociones de los/las docentes es pensar el cómo aprendemos a ser humanos, nos encontramos atrapados en los significados y significantes del logos entendiendo este término como un posicionamiento científico-positivista dónde los conocimientos ónticos se privilegian ante los ontológicos.

Lo que nos enseñan las vulnerabilidades y las potencias de los docentes es la importancia de pensar a la docencia como profesión humanizadora en la que no únicamente estaría al beneficio de configurar un habitus de fábrica, de empresa sino para pensar la vida más allá de las dimensiones científiconaturales.

Por ello, el enfoque de la investigación se centra en pensar a los docentes desde su humanidad y del significado ontológico que le dan a su práctica. Necesitamos que desde la normatividad se repiensen los momentos que se le dan a los docentes para pensar-se en función a su mundo de vida y que los directivos de las escuelas tengan conocimiento del posicionamiento de cada uno/una de sus docentes en su ejercicio; ya que haga alusión a ser por vocación, lo toman como un trabajo o lo viven como una profesión.

Los afectos están inmiscuidos en todo el rol docente y cada uno/una piensa momentos específicos que representaron un reconocimiento de ellos mismos en diferentes momentos de su práctica; *El ser docente me ha permitido por una parte divertirme y aprender sobre mí a través de la espontaneidad e inquietud de los alumnos. (Docente E)*



*Captar su atención de los niños me cuesta trabajo y actualmente me sigue costando, control de grupo es lo que he batallado por muchísimo tiempo me toca un primer año y ahí digo donde hijole niños pequeños me toca primer grado en la primera práctica al principio fue una escuela rural estaba bonita me gustó mucho, pero fue un momento, llegamos a jugar nos divertimos, pero sí fue muy diferente cuando ya te toca practicar y en observación me tocó de que la maestra me decía tú vienes a observar, pero también vienes a ayudar entonces sí control de grupo con los pequeños me costó no puedo controlarlos es muy difícil es muy diferente creo que por eso no quiero niños pequeños. (Docente D)*

*Déjame contarte que me siento presionada por los contenidos a mí no me gusta trabajar libros de texto, pero es algo que tengo que hacer y no me gusta yo preferiría hacer otras cosas entonces sí me ha costado, pero sí lo he medio llevado sí me gustaría cambiar esa forma incluir los libros incluir mi trabajo pero muchas veces dejó fuera los libros es lo que me ha pasado mucho. (Docente B)*

Las narraciones muestran elementos para identificar que cultura de la enseñanza guía la práctica del quehacer educativo de estas docentes, las que predominan dentro de las instituciones de estos profesores y como ellos mismos se relacionan entre las concepciones. Los retos que podría señalar para la transición de una cultura individual, narcisista, logocentrista y hasta etnocentrista hacia la colegialidad, rescatar y/o mostrar la producción cultural colectiva de los docentes fuera del marco de relaciones de poder e intereses y dentro de un trabajo en equipo de enseñanza compartida.



## CAPÍTULO 6: PRÁCTICAS COLEGIADAS DE LAS/LOS PROFESORES EN LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES

*Se puede mejorar más fácilmente con la colaboración de los otros. La educación es posible porque tenemos la capacidad, la aptitud, de recibir de los demás la ayuda que necesitamos para crecer, para que nuestras potencias lleguen a actualizarse. (García, 2021)*

En el siguiente capítulo hago referencias a las formas en las que las culturas de la enseñanza mencionadas en el capítulo anterior interactúan basándome en las observaciones que surgieron de la etnográfica participativa y dan espacio a que pueda identificar la mirada configurada sobre las prácticas colegiadas en la escuela de la zona escolar número veintiocho.

Estas observaciones ayudan a conectar lo que posteriormente con las narraciones sobre la identidad de algunas y algunos docentes de los planteles que constante su forma de relacionarse en el estar para ejemplificar las ideas expuestas de los y las profesoras con respecto a una forma de vivir, trabajar y ser en la educación. De manera que, sea un apoyo al estudio sobre las interpretaciones del sí-mismo como otro.

### 6.1 La identidad docente en una práctica colegiada

En el periodo de Consejo Técnico Escolar Intensivo del ciclo escolar 2022-2023 la supervisora de la zona 28 de la alcaldía Iztapalapa destino dos días para tener actividades colegiadas no sólo entre escuelas de la zona sino abarcando dos zonas escolares de primaria, una zona escolar de preescolar y la dirección de UDEEI (Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva), dónde asistieron alrededor de 320 maestros y maestras a la serie de ponencia y actividades.



En cuestiones de materialidades concepto retomado de Ariztia, () para dar mención a los objetos y recursos de índole material, el espacio que se busco era reducido para tener a demasiados profesores en el turno de la mañana misma circunstancia que llevó a la supervisora a tener llamada de atención por los peligros que el lugar implicaba tener desde quejas que se sostuvieron en una retroalimentación que el equipo de supervisoras realizo para precisamente tomar los comentarios como una oportunidad de mejora para futuros eventos hasta la precisión de un comentario por una supervisora de DGESI (Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa) que estuvo presente durante la mayor parte de las dinámicas.

La actividad que fue planteada como resultado de una ponencia/taller del eje interculturalidad crítica estuvo encaminada a hacer visibles los elementos que se construyen simbólicamente alrededor de cualquier forma de racismo presente en la sociedad, conceptualizarlos con palabras y hablar del tipo de discriminación de la que se hacía mención todo dibujado dentro de un árbol que constituyera raíces, tronco y hojas como elementos básicos para su representación y cada apartado colocarlo en una parte especifica del árbol.

Los saberes docentes disciplinarios, curriculares, profesionales y experienciales se vieron puestos en práctica en una finalidad en común y la riqueza del trabajo colegiado mismo que comprende desde el diálogo, la apertura al escucha, la organización de cada equipo, los roles que desempeñarían fue considerablemente valioso notar en las actitudes, acciones, formas de hablar de docentes de diferente nivel de educación básica concretar la el propósito de la actividad y dar a entenderse la forma en la que cada uno y una de ellas significaba desde su noción y formación profesional las concepciones de la cultura y su transitar histórico conceptual.



Fue un momento para comprobar la complejidad de situaciones que suceden en un área determinada que supondría conversar con claridad, estabilidad, responsabilidad sus saberes disciplinarios y ajustarlos a lo curricular desde la experiencia. Aquí se pudo notar una estructura de organización y de seres humanos ligados a la limitante del yo con respecto Hargreaves (1996), menciona que “las identidades humanas se convierten en cosas que exhiben unas personas e interpretan otras y no cosas que tienen sustancia interna y duradera de por sí” (p.100).

Manifestándose tensiones, acuerdos, interés, apatía todo en un mismo espacio y, era interesante notar como en cada equipo se fueron poco a poco haciendo notar las figuras que asumían el rol de mando.

## **6.2 Las culturas de la enseñanza en los Consejos Técnicos Escolares**

Los Consejos Técnicos Escolares me permitieron narrar momentos que son cruciales en las practicas educativas y que en ellos sucede toda la riqueza cultural que tiene la labor docente gracias a que en ellos se convergen diferentes y múltiples dinámicas; por poner un ejemplo puede ser desde la coordinación colegiada de las actividades hacia la comunidad del ciclo escolar hasta las prácticas intersubjetivas que suceden y se viven en los momentos de la hora del desayuno o comida.

### **6.2.1 Consejos Técnicos Escolares del viernes 24 de febrero del 2023 en la zona 28 Escuela primaria Doctor Manuel Gamio (Turno matutino)**

Se podía sentir un ambiente cálido y distintivo, los más de 20 maestros y maestras reunidas en uno de los salones de la escuela primaria de Iztapalapa, en la colonia Santa Martha Acatitla, estaban ya a la espera de las palabras de inicio por parte de su director el profesor



Fermín Mendoza Palacios quién llegaba junto con nosotros los observadores participantes a la institución.

Más allá de la explicación efímera sobre nuestra presencia ese día y las confusiones que hubo, la dinámica prosiguió con una orden del día en la que aparentemente todo llevaba un orden establecido sobre la dinámica que debía funcionar ese día dentro de la cuarta sesión ordinaria de trabajo que tenía como propósito a nivel secretaría: Que, como colectivo, diseñen la primera sesión autogestora del CTE, para continuar avanzando en nuestro trayecto hacia la autonomía responsable. La cual implicaba reconocer los elementos básicos de un programa sintético para construir su autonomía concretada en su programa analítico.

La escuela tenía distribuida la labor entre docentes de la institución y al parecer una de ellas fue la designada para hacer un recorrido sobre los planes y programas del 2011, del 2017 y del actual 2022, para comprender conceptos, significados, sentidos, organización de los mismos y llegar a la autogestión que implicó cada uno de los programas en la cotidianidad del trabajo docente.

La forma en la que presento fue exponencial y se fue abriendo al diálogo entre tres docentes del total de la plantilla, las discusiones de puntos de vista y de complementos como ideas, creencias, percepciones de estos giraron entorno de estas cuatro voces (incluyendo la expositora), generando participación colectiva sólo en comentarios que derivaban risas.

Experimente una sensación de idealista sobre el deber ser del y la docente, en la búsqueda de la apropiación como profesionales de la educación de todo un entramado ideológico que implicaba cada uno de los programas educativos, pensé en ese momento al observar la diferencia entre las generaciones de los compañeros docentes de la escuela y del como primer punto implicaría la profesionalización docente... de forma cultural se le fue



asignando significados a las intenciones de los docentes y dentro de la dinámica de gestión dentro de la escuela (hablando desde mi posicionamiento como docente) se trata de unificar una meta en común, rescatando subjetivades construidas para la finalidad que se dice tener dentro los estándares de aprendizaje que dicta el perfil de egreso de la educación primaria de los planes y programas.

La forma en la que están haciendo las cosas dan cuenta de cumplir con esta idealización cultural de lo que debería de ser, lo que interpretan como profesional de la educación que, a su vez, se traduce en la reinterpretación de lo que van dictando las autoridades con la forma en la que me enseñaron o aprendí a dar clases.

La colegialidad de los docentes de esta escuela luce cuando celebran el gusto por la comida y se agradece al equipo que tuvo que organizar el banquete e indudablemente durante un momento como el compartir alimentos es también donde se puede dar cuenta de la afinidad de subjetividades cuando deciden como acomodarse dentro de las mesas y los temas que deciden tratar durante este momento.

La individualidad busca conformar colegialidad de formas de mirar el mundo, de compartir de sentir, y es durante este momento cuando logran expresar sus ideas y sus ejemplos de lo que en la junta escucharon y debatieron.

### **6.2.2 Escuela primaria Estado de Morelos (tiempo completo)**

Al ingresar al espacio nos dan la bienvenida y nos presentan ante el equipo de trabajo, previamente se le había hecho la señalización a la directora del sentido de nuestra participación durante este primer momento.



La escuela estaba detectando las problemáticas más visibles que sus docentes detectaban que tenía la institución, fueron nombradas y apuntaladas en el pizarrón y de ahí señalaron la correlación que existían unas con las otras y de esa forma establecieron cuál sería la primera que tomarían en cuenta para el desarrollo de su programa analítico.

Analizaron los elementos que tenía uno de los formatos de la planeación que les hicieron llegar y los datos que requería, la directora por medio de preguntas trato de conceptualizar lo que significa cada recuadro de dicha planeación y rescatar las ideas que se construyen en la subjetividad de cada uno de sus docentes.

A lo largo de la dinámica el equipo de trabajo constituido por más de 20 maestros y maestras se mostraban participativos, receptivos a la información de cada uno de sus compañeros, concordaban en las situaciones que se fueron mencionando y se dieron cuenta que a pesar de que cada uno de ellos lo nombraba con diferentes conceptos el sentido de la oración quería dar a entender la misma problemática.

Manifestaban la sensación de tener un retroceso en los aprendizajes académicos de sus estudiantes, mencionando que la comunidad estudiantil había sufrido un rezago que aún se manifestaba desde el regreso a las aulas posterior a la pandemia del COVID-19.

Me es preciso señalar (por el reconocimiento de la conformación de la plantilla docente de esta escuela) que el anterior supervisor ante la idea de hacer a la escuela Estado de Morelos dé tiempo completo (hace 6 años) a raíz de esta posibilidad hizo su selección personalmente de los docentes que tenía dentro de la zona y que conocía de otras zonas de trabajo que él consideraba los más destacados de sus centros de trabajo, ya que quería lograr un nivel académico destacable ante la vista de la comunidad de la colonia Santa Martha Acatitla y colonias adyacentes.



Los y las maestras de esta escuela manejan en su lógica de pensamiento que son los mejores y ante ello la directora manifiesta tener un verdadero reto para constituir las formas más idóneas de generar el trabajo el equipo y de que todos y todas dentro de sus ideas puedan estar de acuerdo con lo que se presenta en cada junta.

Es una escuela que el diálogo y la puesta de puntos de vista son muy variados y sustentan desde diferentes teorías el trabajo que hacen día a día dentro de su aula.

Será preciso tener una entrevista que ayude a profundizar todo el trabajo y las estrategias que se fueron utilizando para enfrentar egos e individualidades de los y las maestras y que hoy (después del efecto de una pandemia) se aligeró el ambiente entre el equipo de docentes de esta institución escolar.

La supervisora escolar estuvo de observadora en ambas escuelas y lo que ella hace es dejar que sus directores planteen la forma más conveniente de apropiarse de la significación que tiene los talleres del nuevo plan de estudios 2022, dejó de existir tras la pandemia guiones estandarizados a nivel nacional y se abrió la posibilidad de poner en juego lo que en varios planes de estudio ya habían retomado y en este se quiere concretar sobre la autonomía curricular docente y la capacidad que tiene cada escuela de determinar sus prioridades acordes a las problemáticas de cada institución.

En mi experiencia, las problemáticas que se visibilizan como prioridad son las de índole académico, estandarizando los aprendizajes esperados de nivel primaria y la preocupación docente sobre cómo hacer que las niñas y niños lleven lo elemental al siguiente grado de estudios.

Esta insistencia cotidiana de las autoridades sobre los aprendizajes hace que durante las dos o tres horas reales de clase únicamente se centren en cumplir de una sola forma con



el desarrollo de habilidades orales, operacionales básicas, ¿cómo poder formar en él y la docente una desestructura de lo que sabe hacer y tomar elementos científicos y de construcción del sujeto como ser humano?, ¿se trabaja ambos aspectos al mismo tiempo?, o ¿tienen que permanecer estos aspectos separados?

### **6.2.3 Consejo Técnico Escolar viernes 31 de marzo del 2023 “El quinto Consejo Técnico de la zona 28 de la alcaldía Iztapalapa en la escuela primaria Doctor Manuel Gamio, turno matutino”**

Era un viernes 31 de marzo del presente año, al llegar a la escuela primaria con unos minutos después de las ocho de la mañana, siendo las ocho la hora de dar comienzo a la sesión de consejo técnico me incorporé, entrando al aula de la reunión ya se encontraba una de las profesoras de la zona escolar exponiendo la temática sobre la sexualidad de niños, niñas y adolescentes y todo el colectivo docente en sus mesas mismas que acomodadas formaban una U dentro del aula, la mayoría de ellos tenían sus tasas, algunas con café otros con té junto con el acostumbrado pan dulce que el director de la escuela habituaba tener para este tipo de reuniones, eso llegué a suponer ya que la primera vez como observador se encontraba la misma cafetera junto a una caja de pan dulce.

Tome asiento en una de las mesas frente a la entrada ya que eran de las pocas que estaban libre y aunque parecía que se encontraba ocupada porque ya había un folder con la orden del día en esa mesa, mi sentimiento de no interrumpir y de querer ocupar un lugar prontamente hizo que tomará la decisión de usar ese lugar.

Justo cuando iba tomando postura en la banca el subtema que estaba tratando la profesora era la prevención de embarazos en la que hablaba sobre la cartilla de los derechos humanos, las inquietudes que tienen los niños a temprana edad, la cartilla de los derechos



sexuales de los adolescentes y jóvenes y el impacto de las perspectivas de género.

La profesora hizo lectura de cada una de sus diapositivas y de ellas mismas iba agregando aclaraciones de los términos y en otras comentaba el tema con algo relacionado a lo que sucedía en las escuelas, el director se fijó en una de las esquinas del aula de pie observando a la profesora y escuchando la exposición en ocasiones sacaba su celular, atendía de manera breve llamadas, los y las profesoras prestaban atención, hacían notas en sus libretas, asentían, tomaban de sus tasas. Hacia el final de la exposición la profesora agradeció el espacio y se sentó junto a mi lado izquierdo ya que había una mesa libre, antes que de que sentará el director agradeció la exposición y comento que era importante porque los niños y niñas de sexto grado estaban comenzando a tener inquietudes sexuales y ya las estaban manifestando hizo el comentario a las profesoras de sexto de cuidar que no dejaran ir al baño a un niño y a una niña al mismo tiempo ya que se estaba presentando la constante de que salían al baño para poder besarse.

Algo tenía que ver que los baños estuvieran en una parte alejada de los edificios de las aulas, hacia el estacionamiento y la puerta de salida de los coches, a lo que dijo que los y las intendentes estarían de manera constante turnándose para observar ese espacio.

Posteriormente, el director hizo la invitación a tomar pan y algunos de los profesores y profesoras le tomaron la palabra y se acercaron a rellenar sus tasas de café y/o a tomar otra o su primera pieza de pan, mientras esto sucedía tuve oportunidad de saludar a la profesora de la exposición e intercambiar algunas palabras de cortesía acerca de nuestro estado de salud y de cómo iba marchando las situaciones en la vida de ambos.

Cuando el movimiento se detuvo, el director le dio entrada a una de las profesoras de la plantilla docente y a su exposición la cual tenía relación con el campo de lenguajes.



Los momentos que rescató de esa intervención fue cuando la profesora hace hincapié en las diferencias sobre la complejidad del campo en las diferentes fases que comprende la educación primaria.

Como actividad de desarrollo la profesora entrega por grado un sobre con imágenes recortadas (estilo rompecabezas) y dentro del sobre había imágenes que correspondían a una lección del libro de texto, pero el grado tenía que quedarse únicamente con las imágenes que correspondieran con una de las lecciones de su libro e ir a la búsqueda con los demás equipos por las imágenes que completaran dicha lección.

Durante el desarrollo de la actividad se reflejó en las actitudes de los docentes la colaboración, escuchándose, haciendo presentes sus conocimientos sobre el libro de texto del grado y determinando elementos que los ayuden a detectar cuales imágenes eran las que les correspondían, algunos tomaron la iniciativa de ir a la búsqueda de imágenes mientras otras quedaban en el equipo discutiendo cuales si y cuales no eran las imágenes. Hubo dos profesoras que se adueñaron de las imágenes y que no soltaban de su mano aquellas que no usaban, se iban a los equipos a buscar las que les faltaban, pero no dejaban las que no estaban siendo ocupados, muy poco docentes fueron lo que se quedaron inactivos de alguna manera en sus lugares comentaron cuales eran las imágenes que ellos creían deberían quedarse, los profesores de educación física se unían a las actividades y ellos eran observadores en las actividades de los profesores.

Posteriormente, la expositora fue la que reviso la actividad. Como cierre de su intervención hizo que los profesores rescataran lo que correspondería a cada fase dentro del campo de lenguajes, entrego papel bom y plumones para desarrollar la actividad y ahora los equipos fueron por fases, primero y segundo, tercero y cuarto y quinto y sexto, tuvimos 20



minutos y me incorporé al trabajo de la fase 5 (quinto y sexto).

Una de las profesoras de sexto grado comenzó la intervención en el equipo, ella tenía muchas certezas construidas acerca de la fase y del campo de lenguajes, detectaba lo que el programa sintético había marcado como propósito y tenía buen manejo de la información. Otras dos profesoras del equipo prefirieron dar lectura a la parte del programa sintético que les correspondía y que les fue entregada impresa, mientras ellas hacían lectura de esa parte la profesora que tomo la iniciativa iba elaborando el mapa mental, otra de las profesoras se mantuvo atenta a la lectura y a lo que la profesora iba escribiendo en papel, ella asentía cada vez que la profesora en turno con los plumones decía.

Finalmente, se hizo la exposición de cada equipo (en la que no estuve presente) a mi regreso termino su intervención el último de los tres equipos y se pasó a una pausa activa en la que nos pusieron diferente música clásica y la indicación era hacer líneas en la hoja que nos fue entregada de lo que fuéramos experimentando a nivel emocional con los sonidos.

Al termino, hicieron que tres de los presentes nos compartieran su resultado y nos hablaran un poco sobre lo que experimentaron, a lo que los demás escuchaban y observaban atentos a lo que se es compartido.

Hubo una invitación para que yo compartiera mi resultado, pero no quise hacerlo porque realmente no sabía que decir porque lo que hice fue dejarme llevar sin tener de manera consciente ningún pensamiento por tanto sólo deje escapar lo que yo detectaba en cada una de las melodías con sus bajadas y subidas, con sus tonos sutiles y altos eso fue lo que exprese y no tenía manera de explicarlo así que desistí con la participación.

Se inició con la exposición de otro de los profesores con el campo de Saberes y Pensamiento Científico a lo que se dio un corte a los 15 minutos por la premura del tiempo



que restaba de jornada y se tuvieron 5 minutos para asuntos generales de las escuelas en los que hablaron de las guardias, del festival del día de la niña y del niño y se hacía recordatorio de las aulas que tuvieran sus adornos.

Estas narraciones de las junta colegiadas dan cuenta de la dinámica de un Consejo Técnico Escolar en el que conviven e interaccionan la cultura escolar con las distintas culturas de la enseñanza, se pone en diálogo no solo oral sino también interpretativo de expresiones, gestos, miradas, formas de conducirse en las que los y las profesoras hacen de sí lo que se comparte del trabajo de actualización que en los consejos técnicos se trata de encaminar. Las perspectivas, el escucha, la participación en equipo de las actividades académicas y generales de la escuela permiten mirar las subjetividades que se han enraizado esas mismas que pertenecen a la cultura.

Me queda por utilizar estos elementos descritos para poder utilizarlos a favor de observaciones sobre nuestras propias formas de comportarnos desde la mirada de alguien más, desde otra postura diferente a la que cada uno de nosotros tenemos, de pensar las tradiciones y costumbres de los lugares donde se encuentra ubicada las escuelas y utilizarlos como uno de los elementos de cimiento de las reflexiones que intentaremos conducir como esos profesores académicos intelectuales con compromisos sociales definidos.



## CONCLUSIÓN

*Nunca podemos decir todo lo que quisiéramos. Otaño Teresa*

Con esta investigación destaco el resultado que construí en un trabajo de indagación sobre mis símbolos culturales y de la sociedad que me rodea, hablar de culturas de la enseñanza e identificarlas dentro de un contexto y en situaciones específicas con docentes que configuran diferentes caminos sobre la educación y que por medio de las culturas de la enseñanza se identifican y construimos comunidades con las que nos apoyamos en el camino de la docencia.

Es más visible que no es necesario concebir la misma ideología sobre el sentido de la educación sino más bien comprender las diferencias y nombrar los puntos de encuentro que tenemos como educadores y educadoras. Esta investigación más allá de mencionar verdad solo me ayuda a orientar mi esfuerzo en lograr entenderme en relación con la docencia, con el propósito de tener nuevas herramientas académicas que me ayude a reconfigurar la realidad educativa que rodea la zona escolar de la que soy parte.

Al mismo tiempo, pensar qué fue lo que me llevó a ser profesor, qué visualización tengo de la profesión, quiénes son los y las docentes, esas fueron algunas preguntas que me guiaron a pensar al docente desde una postura contraria a la que en su momento me posicioné en la licenciatura retomando la dimensión personal de la autora Fierro (2003), como eje vertebral de esta investigación.

Teniendo en mente la espiral hermenéutica propuesta por Gadamer (1960), estas referencias finales solo sirven para continuar con futuros diálogos y, que en este momento de cierre de la investigación me permito entender en primer plano que; la modernidad había



puesto a un lado la concepción humana del sujeto priorizando desde el mercado tipos de prácticas que respondieran a las demandas de producción haciendo que se conformaran y reafirmaran múltiples formas culturales de enseñanza dentro de la práctica educativa de las y los docentes, como la individualización, la concepción Edipo del docente, del ser Narcisista que predominaba los marcos curriculares.

Se fueron creando espacios para discutir los beneficios y las desventajas de solo mirar a la educación desde la técnica (ciencias exactas, naturales) lo que se ha configurado como las ciencias positivistas, difundiendo que solo a través de la adquisición de las habilidades, destrezas, competencias que este conocimiento prioriza sería la única forma de alcanzar el éxito en la vida.

Mientras que, otro lado de la moneda desde hace algunos años ha enfocado su atención en el trabajo de las emociones, del lado social, cultural, espiritual que conlleva también una práctica complementaria de sus estudiantes y con ello la pregunta y ¿los docentes?, ¿sus emociones?, ¿sus malestares, preocupaciones? ¿dónde figuran?

La decisión de anteponer a la humanidad del docente es por una convicción propia sobre la teoría de aceptarnos finitos, limitados en la vida y que está tiene un sentido narrativo de identidad mirada en primera persona dónde la metafísica nos plantea un más allá de una única existencia y/o esencia, con este hiato constante entre la verdad y la vida, la existencia y la razón que mantendré pendiente para otro momento. Y como bien lo menciona Arregui "La metafísica tiene la última palabra no la primera"

Se ha demostrado en diversos estudios y reflexiones que el uniformismo fue tan preciso y masivo en su impacto que configuro subjetividades específicas aún dentro de



sistemas culturales completamente polares en la forma de concebir su humanidad, uso de sí, una ley natural científicista para estructurar “ideales” de pensamiento y de comportamiento.

Por lo tanto, el aporte que mencionaría tiene la investigación es el beneficio de colocarnos en la autorreflexión del papel humano del docente dentro del sector educativo, rescatarlo como ser humano antes que cualquier otro elemento o campo social, es en la medida de que nos comprendamos a nosotros mismos con respecto al otro en la que podremos identificar nuestra propia identidad con respecto a todo lo que se presenta.

Tenemos la capacidad de elegir que pensar, que creer, que decir, que hacer y todo ello solo se retomará cuando nos preocupemos por revisar qué nos hace humanos, qué es lo que nos une.

Al estar ejerciendo la docencia y haber cursado el posgrado me hace pensar en lo valioso que es cultivar el pensamiento, el cuerpo, las emociones y que la cultura no solo expresa modos de ser y estar sino conocimiento de lo que somos como especie educable.

Así doy cuenta que de lo urgente que es liberar a la escuela de nuestra rigidez sobre los procesos educativos, que si bien, hay una razón de ser de ellos, que esa razón no sea determinante para trazar el trayecto que las y los docentes construyen en la forma de vivir su cultura. Necesitamos nuevas huellas, otras veredas, nuevos conceptos o reorientarlos para describir nuevas configuraciones. Lo que permite mirar a la escuela y a su cultura como una realidad humana que sucede y que permiten repensarnos y al mismo tiempo analizar que es lo que tanto obstruye los procesos educativos que generan malestares en las y los docentes, malestares que surgen de una forma de maltrato desde el bajo salario, la sobrecarga de trabajo



no solo administrativo sino pedagógico ese tiempo para diseñar clase, pensar materiales, ideas con las que puedan hacer llegar en la consigna que tenemos estipulada de que todos los niños deben lograr todos los conocimientos, la presión escolar (de dirección, cuerpo colegiado, comunidad), la intensificación de profesionalizarse en circunstancias subjetivas nada favorables.

Este trabajo me recordó que trabajar en equipo tiene una complejidad cultural ya que como lo diría la hermenéutica de Gadamer (1980), “enseñar es una traducción es aún más profundo que comprender” (p.86). Y es en las culturas de la enseñanza donde nace, perdura y se replican culturas como el etnocentrismo, el logocentrismo y el egocentrismo mismas que se van enfrentando a la oposición de nuevas propuestas y prácticas, de nuevos lineamientos, de nuevas formas que se plantean de vivir y ser en la docencia.

Nos identificamos muy rápido con una cultura jerárquica, individual, balcanizadora porque nos construimos con un habitus que se generó en la cultura hegemónica siendo que la identidad profesional se configura con el contexto estructural del sistema educativo donde la guía de las discusiones estaba alejada de la respuesta al para qué enseñamos, hoy en el marco de la Nueva Escuela Mexicana se propone rescatar la concepción ontológica del docente como ser humano para que aplique el autoconocimiento y pueda proyectar de forma consciente su humanidad en sus clases.

A pesar de que la propuesta ya está sobre la mesa y es una posibilidad las escuelas no terminan de concretizar el camino adecuado para ir tratando el conocimiento sobre como ocurre culturalmente que nos vayamos sintiendo identificados con tal o cual práctica, hacerlas visibles para que nos reconozcamos colegiadamente. Haberme centrado en las narrativas me hace indicar que es en el relato de nuestra propia narrativa donde podemos ir encontrando



verdades prefiguradas y tener la posibilidad de cuestionarlas con lo que somos hoy, lo que sabemos, con lo que nos dicen y lo que se nos comparte.

Una de las situaciones que quedó fuera de reflexión sería pensar la subjetividad docente desde la diversidad, desde el mito y profundizar en el sentido ontológico para que me permita percibir expectativas pensadas desde la ontología del cuerpo que propone Agamben (2003) donde se le da énfasis en cultivar desde la inoperasidad<sup>i</sup> la potencialidad que se tiene en mirar los símbolos culturales de las diferentes formas de asumir una cultura de la enseñanza, saber cómo lo piensan y cómo lo sienten me da otro camino por el que seguir explorando.

Finalmente, el recorrido me enseñó a tener más elemento para la comprensión cultural que da intencionalidad a los actos de vivir, el haber confrontado mi narrativa con las de los demás para comprender el proceso de mi identidad profesional, de cómo organizar la vida, el trabajo dialéctico que presupone el intentar resolver el cómo explicar las culturas de la enseñanza desde mi propia visión cultural y que sea este punto el que se destaque de la investigación para llegar a las ahora Comunidades de Aprendizaje (lo que antes era Consejo Técnico Escolar) perspectivas teóricas de las implicaciones de las culturas de la enseñanza, poderlas mirar e identificarnos con una o varias y que el colectivo genere un mirada espejo para que sea el inicio de una reconfiguración del ser docente.

Detenerme a usar la autoetnografía para dar cuenta de mis experiencias me permitió dar nombre a grupos de personas con similar forma de mirar la docencia, a identificar que culturas habían influido en mi perspectiva de identidad y el por qué visualizó alternativas diferentes para la práctica educativa porque como lo menciona García (2018), “hay verdades que se construyen en la cultura”. (p. 12)



Por otra parte, seguía aprendiendo a llevar a cabo un proceso etnográfico desde un ángulo diferente que me permitió mirar los procesos escolares de los que ya había sido parte desde una distancia opuesta y con la intención de investigar. Y a su vez, ir aprendiendo la compleja tarea de hacer etnografía reconociendo la polisemia de los conceptos abordados desde diferentes enfoques o perspectivas tanto teóricas como prácticas.

Un camino que me gustaría seguir explorando en la comprensión de la práctica educativa es pensar en ir más allá de la concientización entendiendo que ir más allá es considerar profundizar en lo que Beuchot (2017), aludiría como aquella parte inconsciente del sentido, la parte volitiva en la que pueda desmenuzar la parte humana del docente, lo que sufre, lo que desea, lo que le apasiona y como todo ello también define su cultura sobre la enseñanza.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arregui, Jorge V.(1995). “El valor del pluralismo cultural: La naturaleza y las culturas””  
En: Inventar la sexualidad. España: Rialp, p.33-87
- Arregui, Jorge V.(1995). “Los límites del relativismo: el reconocimiento de lo humano”  
En: Inventar la sexualidad. España: Rialp, p.99-149
- Beuchot, M. (2019). *Interpretación del ser humano*. Barcelona, España: Herder, pp. 13-28.
- Beuchot, M. (2019). Símbolo y hermenéutica. En M. Beuchot. *Hermenéutica analógica, símbolo, mito y filosofía*. México: UNAM, pp. 25-36.
- Bertely, María (2000). Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico. Paidós
- Bourdieu, Pierre. (2011). Las estrategias de la reproducción social. Siglo veintiuno
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (2009). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Siglo Veintiuno
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (1996). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Fontamara
- Bourdieu, Pierre. (1979). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Taurus
- Blanco, M. (2012, mayo-agosto) Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos, en Andamios, vol. 9, núm. 19, pp.49-74.
- Educador popular Carlos Rodrigues Brandão inaugurará el 45 aniversario de Acción Social (2019) <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2019/06/14/educador-popular-carlos-rodrigues-brando-inaugurara-el-45-aniversario-de-accion-social.html>
- Emmerich, G. E. (1988). El método etnográfico en la investigación educativa: origen filosófico-teórico y posibilidades heurísticas. En: Revista Pedagogía. México: UPN-UA, 5(3), 25-34.
- Freud, Sigmund. (1930). El malestar en la cultura. Psychoanalytischer
- Gadamer, H.-G. (1998). Subjetividad e intersubjetividad, sujeto y persona. En H.-G., Gadamer. *El giro hermenéutico*, Madrid, España: Cátedra, pp. 11-25.



- García Amilburu, María. (1996). Aprendiendo a ser humanos, Una antropología de la educación. EUNSA/ Astrolabio
- García Amilburu María. De la diversidad al relativismo: Un salto en el vacío. Ponencia presentada en la Universidad de Navarra, Pamplona
- García Amilburu, María y García Gutiérrez, Juan. (2012). Deontología para profesionales de la educación. UNED
- García Amilburu María. “La cultura como texto. Hermenéutica y Educación”. En: Díaz Tepepa, Guadalupe Coord.(2008) Hermenéutica, Antropología y Multiculturalismo en la Educación. CONACYT/UPN,México.p.37-58
- García Amilburu María. La especie educable. Síntesis, Madrid, 2002
- García Amilburu María. “Ernst Cassirer” y “Clifford Geertz” en Philosophica, Enciclopedia filosófica on line, <https://www.philosophica.info/>
- García Amilburu, María. (2010). Nosotros los profesores. Breve ensayo sobre la tarea docente. UNED cuadernos
- Geertz, C. (1989). Estar aquí. ¿De qué vida se trata al fin y al cabo? En C., Geertz. *El antropólogo como autor*. Barcelona, España: Paidós, pp.139-158.
- Giroux, Henry A. (1997). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México
- Hargreaves, Andy. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado). Morata
- Harris, M. (2004). Teorías sobre la cultura. Crítica. Barcelona
- Jackson, Philip. (1990). La vida en las aulas. Morata.
- Jules, Henry . (1963). La cultura contra el hombre. XXI siglo veintiuno
- Kuper, Adam. (2001). Cultura. La versión de los antropólogos. Paidós Básica
- Lawrence Sthenhouss. (1997). Cultura y Educación. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla
- Massimo, Recalcati. (2016). La hora de clase: por una erótica de la enseñanza. Anagrama. Barcelona.



- Marshall Sahlins. (1976). *Cultura y razón práctica: contra el utilitarismo en la teoría antropológica*. Gedisa
- Mercado, Ruth. (1991). *Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros*. Centro de Investigaciones y Estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional
- Michael A. (1996). *Hacia un lenguaje etnográfico*. En C., Reynoso (comp.). *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, España: Gedisa, pp. 117-137.
- Pérez, Gómez. A. I. (1995). *La escuela encrucijada de culturas*. 7-24
- Quintero, M. (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías :aportes para la investigación*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 47-57.
- Reygadas, L. (2014). *Todos somos etnógrafos y pode en la construcción del conocimiento antropológico*. En C., Oehmichen (ed.) *La etnografía y el trabajo de campo en la ciencias sociales*. México: UNAM/IIA, pp. 91-118.
- Rockwell, E. (2018). *Cómo observar la reproducción*. En E., Rockwell. *Vivir entre escuelas: relatos y presencias*. Buenos Aires, Argentina: CLASO, pp. 48-96.
- Rockwell, E. (2018). *La experiencia etnográfica*. pp. 41-48 y 101-123.
- Sperber, Dan. (1991). *Etnografía interpretativa y antropología teórica*. Revista Alteridades p.111-128. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74746342012>
- S.J. Taylor; R. Bodgan (1984). “La observación participante en el campo”. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Tirzo, Gómez. (2007). *Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano*. UPN (Colección más textos)
- Tyler, A. T. (1996). *La etnografía posmoderna: de documento de lo oculto a documento Oculto* En C., Reynoso (comp.). *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, España: Gedisa, pp. 297-313.
- Vélez López, Germán Darío. (2014). *La semilla del humanismo. Moralidad y ontología Fundamental en Heidegger*. Revista Co-herencia. P. 121-139.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v11n20/v11n20a06.pdf>



Villarroya, Ariño. A. (2005) La concepción de la cultura. (p.59-86)

Walsh Catherine. (2017). Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re) vivir. Alternativas

Wolcott, H. (2001). Mejorar la escritura de la investigación cualitativa. Universidad de Aquitía

