



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



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**PRÁCTICAS Y DISCURSOS EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE
EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PÚBLICA DEL
ESTADO DE HIDALGO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

ORLY DENNI PÉREZ TAPIA

DIRECTOR DE TESIS :

DOCTOR PABLO ZAPATA PERUSQUÍA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO

ABRIL DEL 2023

DEDICATORIA

A mis padres, gracias por formarme
con hábitos y valores, por ser
ejemplo de vida como seres humanos
Y profesionistas, gracias por su amor
Y protección.

También a mi esposo, por el apoyo,
paciencia brindada y a mi hijo quien
es el amor de mi vida, me brinda la
suficiente motivación para cada
meta en mi vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco los consejos, asesorías y ayuda
brindada por mi tutor, gracias infinitas,
sin usted esta tesis no se hubiera logrado.

A la institución, mis maestros y sinodales,
gracias a sus observaciones, instrucciones
Y dedicación que guiaron este documento.

También a las autoridades universitarias,
Al personal de la institución que siempre
Me hicieron sentir en casa, me siento
Orgullosa de egresar de la Universidad
Pedagógica del Estado de Hidalgo.

INDICE

Contenido	Páginas
Introducción	
En relación con la metodología.....	13
La importancia de la etnografía en la investigación	16
La instrumentación metodológica.....	17
El inicio al trabajo de campo en la ENSUPEH	19
Análisis de la información .Compromiso con el uso del dato	25
Los primeros indicios de un análisis.....	26
Análisis e interpretación	27
Capítulo 1. El contexto histórico que le dio origen a las prácticas y discursos de la institución Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo	
1.1 Evolución histórica del Normalismo y sus implicaciones en la creación de la ENSUPEH.....	32
1.1 La apertura de la ENSUPEH.....	38
1.2 La ENSUPEH una continuidad del proyecto de apertura.....	48
1.3 La ENSUPEH una escuela flotante.....	54
Capítulo 2 Elementos discursivos que reflejan un propósito formativo en la práctica y el <i>currículum</i>	
2.1 Estructura y Análisis del programa y plan de estudios, contenidos curriculares que forman al futuro docente.....	66
2.2 Aproximaciones del concepto de formación y elementos discursivos que expresan un propósito formativo en clase.....	80
2.2.1 Perspectiva “ Formadores y educadores”	84
2.2.2 Perspectiva de “sociólogos críticos ”	89
2.3.La vida en el aula de un único grupo de formación cívica y ética, prácticas usadas en la ENSUPEH.....	94
2.3.1 Tácticas del maestro Matías fruto de un modelo revolucionario	95
2.3.2 La charla del profesor y la necesidad de instruir	96
2.3.3 La táctica de la disciplina en la enseñanza	104
2.3.4 La táctica de agradar.....	106
2.3.5 Tácticas del profesor Genaro en búsqueda de la vocación y compromiso docente.....	110
2.3.6 Táctica de la indiferencia en clase	112
CAPÍTULO 3 Voces de un trayecto formativo, ex alumnos de la normal superior pública nos hablan de su práctica docente actual	
3.1 Si aprendimos, mejoras en la práctica docente en el aula.....	122
3.2 “No estamos capacitados para el nuevo modelo educativo en el área emocional, la inclusión y la educación especial”	126
3.3 Falta innovación en sus prácticas	130
Bibliografía	
Fuentes primarias	

Introducción

Un trabajo muy personal. En el año 2009 me integré al sistema educativo como docente frente a grupo sin ninguna formación docente previa. Mi perfil profesional era distinto al que ejercía en ese momento, durante ese año para trabajar con los grupos como recurso recordé e imité las prácticas de distintos docentes que me habían dado clase durante mi educación básica y media superior para conformar un conjunto de características y prácticas observadas que creí eran útiles.

La entrada de maestros sin preparación previa era común en el sistema educativo mexicano hasta el inicio de la regulación al servicio profesional docente (SPD¹), por medio de ello, los maestros fueron sometidos a una doble regulación: la regulación laboral y profesional.

Antes de SPD había una amplia recepción de personal sin perfil académico que buscaba la capacitación para mejorar su desempeño y tener mayor oportunidades laborales, esta reforma obliga a los docentes a tener una preparación respecto a las materias que imparten o papel que desempeñan.

Los docentes frente a grupo sin una formación relacionada a su función debían ingresar a una institución que les brindara más elementos para ejercer.

Concordando en la misma situación busqué opciones de instituciones públicas que me permitieran estudiar y trabajar al mismo tiempo.

Un año más tarde me inscribí a la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo, se ofertaba como una escuela con “17 años de experiencia sirviendo al

¹ El SPD comprendió al personal docente de las escuelas públicas de educación media-superior, respecto a la educación básica. A partir de una adición al Artículo 3o y otra al Artículo 73o de la Constitución en febrero de 2013.

sistema educativo estatal, en sus diferentes especialidades proporcionando capacitación a maestros en servicio en fines de semana y vacaciones”².

El pertenecer a una institución formadora de maestros y observarla como una oportunidad que apoyaría la decisión de seguir en la docencia y lograr mi profesionalización en el área de Formación Cívica y ética, me hizo cuestionar si las prácticas educativas realizadas en ella, me permitiría mejorar mi actuar como docente, y tener un perfil de egreso que ofertaba hacia la formación.

Después ingresé a la MECPE y se manifestó un cuestionamiento e interés sobre el origen de las prácticas de la institución y como estas influyen en la formación académica de un docente.

Según Berger y Luckman (1968) afirmaban que toda institución es construida socialmente, es construida social e históricamente a través de sus prácticas. La institución se funda mediante tradiciones, roles y apuntala a los sujetos, grupos, por medio del control.

La institución de estudio en este caso la forman los docentes y alumnos que están frente a grupo pero que desean tener una mejor formación, estos con distintos contextos pero con singulares prácticas y discursos .

La tesis de este trabajo es el análisis de las prácticas educativas en la escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo que han conformado discursos sobre el formar e instruir como un cotidiano de la institución, visto desde el origen y creación de la institución, el uso del currículum, la formación académica y tácticas de los docentes de la institución hasta conocer finalmente las voces de los docentes formados .

En ese sentido, he querido destacar la importancia que tiene el origen de la institución y cómo los docentes y alumnos realizan una unión de elementos

² ENSUPEH .Consultado en 10 de agosto del 2013.
www.ensupeh.edu.mx

existentes y propios de la escuela, que conforma una serie de discursos y prácticas listas para su apropiación.

La pregunta de investigación que guía este análisis es :

¿Qué tipo de prácticas y discursos implementan los docentes de la escuela normal superior pública del estado de hidalgo para formar al futuro docente de secundaria? Esta pregunta me permitió reflexionar sobre los elementos que lograron que existan estas prácticas y la formación de los docentes observados, desde el origen y creación de la institución, el currículum como regulador ,y los resultados de estas prácticas en la formación del docente en el aula.

Para poder dar a conocer por medio de esta investigación, rasgos que nos permitan entender una realidad educativa que se vivió en la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo durante el periodo observado, y darle voz a los actores (maestros /alumnos) conocer los diferentes elementos que pudieron influir en sus acciones y prácticas educativas dentro y fuera del aula. Y al mismo tiempo lograr una reflexión sobre una posible transformación de la educación normalista

Para ello se plantea la necesidad de asumir un enfoque fenomenológico y hermenéutico cumpliendo el objetivo de un trabajo personal comprensivo hacia una realidad social, que no es ajena a otras instituciones lo cual permite el diálogo, la reflexión sobre ello.

Hubo la necesidad de realizar registros con descripciones detalladas de situaciones en el aula y en la institución, para mostrar las interacciones ,comportamientos de los docentes y alumnos, además de entrevistas que me permitieran conocer sus experiencias, creencias, pensamientos y reflexiones.

El uso de una metodología cualitativa con un enfoque interpretativo ,en esta investigación me permitió tener datos descriptivos y escuchar a los integrantes de la institución sin juzgarlas solo documentar lo sucedido, de lo cual describiré ampliamente en el apartado metodológico.

Este trabajo esta conformado de tres capítulos que permitiera el análisis realizado en las clases de un grupo de onceavo semestre de la especialidad de la Escuela Normal Superior Pública modalidad mixta y trato de mostrar la manera en que las prácticas educativas en la normal superior pública han formado discursos y acciones dentro de la institución.

El capítulo 1 “ El contexto histórico que le dio origen a las prácticas y discursos de la institución Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo “ buscó reconocer los discursos y prácticas aprendidas desde el origen e inicio de la institución desde una postura genealógica³.

Con testimonios de los fundadores de la institución que describen lo vivido, que permiten observar espacios sociales y simbólicos de la escuela normal superior .Desde cómo se configuró el primer proyecto de la institución, el proceso; desde la inserción del personal hasta el seguimiento del proyecto inicial, con ello el lector conocerá cómo fue este proceso.

La escuela Normal Superior Pública del estado de Hidalgo fue fundada como una institución sin instalaciones físicas, pero el contexto estudiado tiene varios referentes que marcan su identidad y cultura que influyeron en la formación del docente .

El capítulo nos describe una serie de sucesos, que sitúan al lector en tiempo y espacio sobre las estructuras y fuerza de poder que le dan origen y creación a las prácticas y discursos de los docentes y alumnos que la conforman.

La institución vista desde su origen, evolución y la convergencia de diversos acontecimientos coyunturales, permiten entender las condiciones bajo las que se crearon las prácticas y discursos que forjan y caracterizan a los docentes formados bajo este contexto.

³ Foucault, Michel, *Nietzsche, la genealogía, la historia*.

En: http://www.inicia.es/de/diego_reina/contempo/mfoucault/niet_geneal_hist.htm

Este capítulo como primer panorama y propicia la reflexión sobre el origen de las prácticas, discursos y recursos existentes que se ven reflejadas en el trayecto formativo del futuro docente. Esto quiere decir que las acciones pasadas en cada institución, están orientadas hacia lo que queremos formar y fomentar de manera consciente e inconsciente en nuestros alumnos e integrantes de ella.

El capítulo 2 “ Elementos discursivos que reflejan un propósito formativo en la práctica y el *currículum*” apuesta sobre la influencia del *currículum* en la práctica docente observada sobre todo con un referente teórico sobre el propósito formativo de la iniciación a la docencia de los maestros estudiados y trata de contestar ¿Cómo surgen las prácticas y discursos se observan en los docentes en la institución? Para poder dar respuesta a ello se divide en tres partes:

- a) Un análisis sobre la estructura y contenidos del plan de estudios y programa bajo el que los maestros fueron formados, como premisa se encuentran algunas inconsistencias respecto al contenido y las necesidades formativas para las exigencias de los futuros docentes.
- b) Referentes teóricos sobre el concepto de formación, y discursos que expresan un propósito formativo en clase, retomando las fuentes teóricas contempladas en el documento nos hace reflexionar bajo qué condiciones los docentes de la normal superior conforman sus prácticas desde una visión teórica enfocada a la formación y profesionalización docentes, y así comprender la conformación de espacios de producción y reproducción de relaciones sociales tradicionales, y observar si estas permiten proponer nuevas formas de enseñanza.
- c) La vida en el aula de un grupo de formación cívica y ética, prácticas usadas en la ENSUPEH. Tácticas del docente en el aula. Este apartado nos permite ver a los docentes formadores como sujetos de transformación o reproducción ,dando respuesta a una apuesta :”Si los docentes formadores tienen la capacidad de reflexión y de transformación de su entorno social pero que reflejan prácticas consciente e inconscientes que trascienden hasta lograr un impacto mayor”.

Finalmente el capítulo 3 " Voces de un trayecto formativo, ex alumnos de la Normal Superior Pública nos hablan de su práctica docente actual." Nos habla sobre los distintos vértices de coincidencia que puede haber en los ex alumnos de la ENSUPEH respecto a su formación docente sus realidades y voces en su actuar frente a grupo.

A través de entrevistas documentadas a ex alumnos de la normal superior que anteriormente habían sido observados, y se retomó el trabajo de indagación para ahora saber qué de lo aprendido era realmente relevante en su práctica docente y además qué inconsistencias ellos hacen notar en el papel como docente.

Al inicio se hace un breve referente histórico sobre algunas acciones y políticas hacia las normales en el país para tener un contexto de las reformas a las que los docentes normalistas y alumnos han tenido que enfrentar respecto al trayecto formativo de los maestros en formación y los retos que se enfrentan ante las exigencias de las reformas actuales.

Nos dan a conocer testimonios de varios docentes, recopilados a través de las entrevistas realizadas, ahora estos ex alumnos son maestros frente a grupo, estos enfrentan retos distintos, es por ello que reconocen qué ventajas tuvo la formación docente recibida en la Escuela Normal Superior del Estado de Hidalgo.

Se mencionan las exigencias educativas al que cada escuela y docente se enfrentan, y se hace el cuestionamiento si es posible que los docentes normalistas están preparados para ello. Este espacio nos cuenta sobre algunas necesidades y exigencias a las que los ex alumnos se enfrentan sin una formación previa que complemente o actualice en sus centros de trabajo que equiparen estas situaciones educativas.

Al término de este capítulo fue necesario mencionar sobre la influencia de la cultura institucional que existe en la normal superior y cómo estas prácticas afectan a la formación docente. Los ex alumnos y ahora docentes frente a grupo nos hablan sobre algunos vacíos académicos.

Además testimonios de algunos docentes normalistas que dan voz a las consecuencias que traen consigo parte de la cultura que se fomenta en la institución.

En general este trabajo nos permite observar una realidad documentada en la Normal Superior Pública del estado de Hidalgo en la que sus prácticas educativas son el centro de análisis desde distintos rasgos como el origen de la institución, currículum, docentes y alumnos, varios de estos elementos son analizados con mayor profundidad en los siguientes apartados.

En relación con la metodología

Nos permite dar a conocer la relación metodológica utilizada durante la investigación. El enfoque, procedimientos, instrumentos metodológicos así como la experiencia de haber realizado el presente trabajo son una parte primordial en el labor de interpretar, comprender y darle voz a los actores que fueron parte de este trabajo de tesis.

La naturaleza de lo que se quiere investigar y cómo hacerlo nos permite identificar la perspectiva metodológica para tener la forma de enfocar los problemas a los que buscamos respuesta. Los supuestos teóricos y perspectivas, objetivos y preguntas nos lleva a identificar qué instrumentos usar durante la investigación.

En el caso de este trabajo el objetivo de la investigación busca, explicar, describir y comprender las prácticas y discursos que permite la formación docente en la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo.

Para ello tuve la necesidad de descubrir y comprender los significados que dan sentido a las prácticas y discursos en el contexto de estudio.

Durante el proceso se identificaron referentes que me permitieran encontrar las construcciones simbólicas e imaginarias observadas que me brindaran pistas hacia una explicación y entender a los individuos y a sus prácticas.

Con ayuda de los referentes analizados en el curso seminario de investigación tenía como intención entre otros elementos el comprender planteamientos teóricos que me permitieron orientar la visión de mi investigación; para actuar de acuerdo con las bases epistemológicas y metodológicas.

A partir de los aportes teóricos tuve referentes del que hacer metodológico con ello identifique que la investigación sería de corte cualitativo por la naturaleza de lo que se quiere saber con un enfoque interpretativo, que incluye un conjunto de enfoques como la etnografía, la fenomenología y hermenéutica, pues de acuerdo con el objeto

de estudio permitiría una recopilación de información y la forma de interpretar y darle voz a los actores de este trabajo.

El propósito de la fenomenología hermenéutica de Heidegger es apropiarse del significado tácito de la experiencia vivida, mediante un proceso de pensamiento orientado por la destrucción de ideas establecidas y la construcción de sentidos y significados hasta lograr interpretarlo como su verdad. “La tarea fenomenológica se fundamenta en la destrucción, lo que implica mirar más allá del significado cotidiano y normal de la vida para ver el significado más grande en el ser” (Barbera e Inciarte, 2012:202).

La fenomenología hermenéutica nos permite comprender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del quien lo vive. La importancia metodológica de la fenomenología y la hermenéutica son enfoques adecuados dentro de la investigación cualitativa, están centradas en las experiencias vividas, y comportamiento.

El enfoque de la fenomenología y hermenéutica interpretativa, me permitió documentar en un periodo de tiempo y espacio la formación de los futuros docentes en la ENSUPEH, puesto que se pregunta del cómo saber y comprender al otro.

La fenomenología hermenéutica me permitió dar protagonismo a las razones del como investigar, puesto que lo hace personal y comprensivo al discurso de las personas que lo vivieron puesto que yo también estaba ahí y saber el por qué de sus discursos y prácticas .

Por otro lado la investigación cualitativa permite darle voz a lo que no es aparente del contexto de estudio , así también explica Maanen (1983), el método cualitativo puede ser visto como aquel que contempla una serie de métodos y técnicas con valor interpretativo que pretende describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se suscitan más o menos de manera natural.

El método cualitativo posee un enfoque interpretativo hacia su objeto de estudio, por lo que estudia la realidad en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas involucradas.

La investigación cualitativa permite al investigador buscar patrones narrativos explicativos entre las variables de interés, y llevar a cabo la interpretación y descripción de dichos patrones.

Por demás es un procedimiento metodológico tan abierto que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para crear una serie de vínculos que le dan forma a la construcción del conocimiento, llamada "realidad social". El método enfatiza la naturaleza de la realidad construida socialmente, y la íntima relación entre el investigador y lo que se investiga.

La validez y la confiabilidad se buscan en la investigación cualitativa mediante la construcción y comprobación teórica, pues se trata de comprender el conjunto de cualidades relacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno.

Para ello en este trabajo se utilizaron técnicas como: la entrevista a profundidad la observación participante, el registro, audios para tener datos específicos que nos permitan conocer la realidad social. Todas estas herramientas nos remiten a la investigación cualitativa por el uso de la etnográfica, la investigación de campo y la observación participativa.

Mediante la investigación pude darle voz a los actores que interactúan diariamente en la institución y comprender sus prácticas que es parte fundamental de mi tema de estudio.

Es por ello el énfasis en lo procesal en este trabajo de tesis es dar a conocer como los participantes en el contexto de estudio experimentaron la realidad social que afectaron su formación. Y como consecuencia le dieron origen a la institución y en otros casos a sus prácticas actuales. Lo cual de da sentido ya que la investigación cualitativa en su imagen global es acerca del orden social de interconexión y cambio.

La vida social es vista como una serie de acontecimientos y se tiende a poner más énfasis en los cambios que los procesos implican. La vida cotidiana es también vista como una corriente, un flujo de acontecimientos interconectados (Mella,1998:10).

Parte del trabajo de investigación fue la recolección de datos, para poder entender los acontecimientos económicos, políticos sociales que estuvieran implícitos con el origen de la institución y a las prácticas de los actores para situarnos en un contexto social e históricamente más amplio.

La importancia de la etnografía en la investigación

La etnografía permite describir ambientes y narrar procesos que no se encuentran explícitos con ningún discurso oficial .

Se denomina etnografía una rama de la antropología aquella que acumula conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares delimitadas en el tiempo y el espacio (Rockwell, 2009:19).

Según Rockwell es una herramienta para comprender mejor sus propios mundos en relación con los otros aquellos. *"El etnógrafo hace documentar lo no documentado de la realidad social"* (2009:21). Lo que nos permite como investigador ir mas allá de lo que ha simple vista puede ser .

¿Por que usar la etnografía en este trabajo?

Los conocimientos y acciones locales del objeto de estudio no serian aparentes con ayuda de la etnografía puesto que permite al investigador realizar descripciones detalladas de situaciones, eventos, alumnos, docentes discursos y para buscar captar el sentido que las personas dan a sus actos, a sus ideas, y al mundo que les rodea.

El uso de la etnografía tiene un proceso riguroso como la integración de los conocimientos locales en la construcción misma de la descripción, la interpretación de significados locales no es un momento final , si no un proceso continuo ineludible. Y una parte bastante importante es la integración de ese conocimiento local es posible mediante una perspectiva teórica que lo reconozcan y lo valore como saber

válido en el proceso de investigación(Rockwell, 2009:23).

Además contribuye por medio de análisis y reflexión a la innovación y realización de reformas que le permitan tener un sustento teórico sobre los procesos reales del contexto educativo.

En términos generales la etnografía contribuye a la investigación educativa ya que pretende mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los maestros, alumnos e investigadores a generar reflexiones sobre la práctica educativa. Así mismo aportar a la discusión con ayuda de las descripciones de procesos que se dan dentro o fuera de las situaciones educativas observables; puede integrar a ella los conocimientos locales de los diversos actores que interviene en el proceso educativo y sobre todo puede abrir la mirada para comprender dichos procesos de las matrices socioculturales y considera las relaciones de poder (Rockwell, 2009:26).

La instrumentación metodológica

Es necesario comentar que tuve una preparación teórica antes de la entrada al trabajo de campo para poder tener distintos esquemas de percepción y repensar en esa distancia que permite la barrera entre observador / el observante y realizar una revisión metodológicamente.

Resultado de esta revisión me permitió elegir como iniciar esta experiencia etnográfica registrada en la Escuela Normal Superior Pública mediante varios instrumentos, el primero fue el diario del investigador que durante la investigación se anotaron hallazgos, de manera personal realizaba notas de mi experiencia respecto a mis inquietudes respecto al objeto de estudio y lo documentado.

Esta herramienta me facilitó registrar cualquier inquietud o texto que fuera analizado durante las sesiones de clase que tuviera relación con mi objeto de estudio.

Otro instrumento fue la observación participante como una herramienta que me permitiera comprender las prácticas de la institución y sobre todo hacerla

comprender mediante este trabajo. Esta me permitió enriquecer el trabajo de investigación puesto que cuida la relación entre observador con lo observado y sobre todo las consecuencias críticas que se derivan de ella para la práctica analizada (Bourdieu: 1993, 56- 57).

Esté instrumento se eligió para tener una mayor cantidad de información, además de tener también audios de cada registro. Cada observación se hizo con el objetivo de tener un registro etnográfico y en este se analizaron las diferentes interacciones del docente alumno y conductas verbales/no verbales, como también contenidos de discurso .

Las observaciones al inicio del trabajo de campo fueron laboriosas por la cantidad de horas de la jornada, e implicando el trabajo fino de la descripción detallada del contexto las reacciones de los actores, que permitirían tener un contenido empírico completo.

Considero que las observaciones se realizaron con mayor destreza en medida que tuve mas claro mi objeto de estudio respecto a los hallazgos y primeros indicios de este , al final se realizaron 7 registros de las sesiones observadas con una duración de 2 a 3 horas de observación en diferentes clases con respaldos de audios de cada una.

El uso de entrevistas se eligió al considerar junto con mi tutor que me permitiría tener un panorama mas completo después de la observación participante y poder entender el porqué de las prácticas de cada actor, para ello debía indagar sobre su historia su formación con el fin de conocer sus motivaciones , condiciones , ideales y hasta modelo educativos influyeron en su trayecto formativo y comprender parte del por que de sus prácticas.

Para Denzin y Lincoln (2005:643, citado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador.

Es por ello que se diseñaron entrevistas a profundidad para enfocar en la historia de vida del docente y tener tacto en la forma que se preguntarían sobre sus vivencias personales del entrevistado, se trabajo anteriormente estableciendo un *rapport* “relación de intimidad, sintonía o comprensión con los informantes gracias a los repetidos encuentros que tienen“ (Taylor y Bogdan 1984).

Se realizó bajo un contexto transparente que inspirara confianza, a cada docente entrevistado se le comento que la entrevista tenia como objetivo el conocer las motivaciones de su integración a la docencia y que por ello se les preguntaría, sobre su historia y cómo fue esta.

Además se les preguntó con anterioridad de manera cordial su disposición para realizar la entrevista, tomando en cuenta detalles como la hora y lugar conveniente para no afectar sus actividades y también el material que se utilizaría para el registro de esta, en este caso todos accedieron a que solo usara una libreta y bolígrafo. Cada entrevista se realizó de manera informal y semiestructurada con ayuda de una guía que tuviera como objetivo el conocer desde su trayectoria y formación docente de cada uno de los actores .

Las entrevistas fueron significativas, en este trabajo de investigación me permitió desarrollar una escucha activa e identificar lo que él otro quiso decir, el como desde una entrevista que parece una platica informal se puede indagar datos que ni ellos esperaban decir. En este trabajo se hicieron las entrevistas para conocer la formación docente y otras para conocer el origen de la escuela, pero en cada uno de ellas se llevó el mismo tratamiento de cordialidad hacia el entrevistado.

El inicio al trabajo de campo en la ENSUPEH

El trabajo de campo, se realizó en jornada de fines de semana ubicada en Pachuca Hidalgo. Mi interés principal por elegir esta institución fue por dos razones, una es que es la única institución normalista en Pachuca a nivel superior pública que labora en fines de semana y solo en ese periodo de tiempo podría realizar el trabajo

de campo y segunda razón es que tendría una cierta facilidad de obtener información puesto que había sido alumna de la misma.

Mi primer acercamiento oficial fue directamente con el director de la escuela solicitando autorización de observar a un grupo de formación cívica y ética, con el motivo de observar la interacción e integración grupal (se omitió el verdadero tema de la investigación), el director amablemente me recibió, le pregunté si podría observar en el grupo que estuviera en el último grado de formación de la especialidad de formación cívica y ética, el profesor amablemente me autorizó observar en el único grupo de la especialidad cursando el onceavo semestre .

Posteriormente me dirigió con su secretaria para que realizara el oficio de autorización con el que podría pasar al salón y me pidió que regresara el siguiente fin de semana por el oficio.

La población de estudio fue conformada por tres profesores que daban clase al grupo observado, además de 20 alumnos del grupo de onceavo semestre de la especialidad.

La observación participante inicialmente se pensó para realizarse durante las 3 materias distintas de la jornada completa de clase . Una semana después de la reunión con el director, me presenté con el grupo desde la primer clase y el docente de la primer clase el profesor Genaro.

El primer día de observación en la clase del profesor, llegó diez minutos antes de la hora establecida, pero no encuentro al docente en el salón, así que inicio mi registro y saludo a los compañeros me presento al grupo, ellos empiezan a hacerme plática, y dejo la libreta para atender lo que me dicen, pero dejo activado el audio de mi celular desde la entrada al salón, para poder tener la confianza con el grupo .

Cabe aclarar que unos minutos antes de entrar al salón abordé al profesor Genaro y le explico que mi tema era sobre “las habilidades sociales en clase”, un tema que había sido de mi interés durante la licenciatura, me designa el profesor un espacio en el aula e inicio mi registro , junto con el audio de apoyo.

La segunda clase del profesor Matías al explicarle mi tema de estudio se interesó en los instrumentos que usarían como una libreta para realizar el registro que él también podría verificar sin problema durante mi estancia en clase. Así fue la explicación con los docentes, cada uno de ellos accedió a una entrevista sobre su trayectoria docente.

Cada una de las observaciones fueron grabadas con audio, registradas para apoyar a recopilar información sobre el funcionamiento de la escuela y las prácticas del profesor .

Puedo decir que la primera experiencia fue compleja pues no podía estar al completo en la observación, si atender las reacciones de los alumnos y fue una dificultad al hacer el registro durante la clase .

Además de registrar con detalle toda una jornada extensa, pues el horario mixto de la normal superior. El audio que grabe fue de gran ayuda pues fue un gran respaldo.

La observación participante me dio la posibilidad de registrar cómo se desarrollaban las prácticas, sus discursos y la reproducción de estos por los futuros docentes y el instrumento permite denotar la interacción de los alumnos en su enseñanza .La observación participante se enriqueció con los audios y pláticas externas con los alumnos y docentes de clase con los que busqué una interacción , por lo que focalicé mi observación y registré una hora de cada clase y subraye un suceso importante.

Pude observar el contexto de los alumnos, su interacción de los grupos, las relaciones pedagógicas, normativas y de autoridad entre los distintos actores de la escuela docentes alumnos y directivos.

Durante las observaciones hubo un hecho coyuntural que marcó un momento de ruptura en nuestro país y que permitió emerger consecuencias en los espacios políticos e institucionales donde los actores sociales se fueron expresando socialmente a través de diferentes acciones y algunas de estas se demostraron en

el ámbito educativo como se registró en las observaciones, estoy hablando del caso de Ayotzinapa que coincidió con las fechas de observación concertadas.

Este hecho permitió observar los distintos discursos de los actores observados, el discurso como el instrumento de las luchas de poder y conservación de su posicionamiento, así como el ejercicio del poder institucional y político visto desde múltiples acciones que tenían por objetivo aprisionar y recortar al discurso de la institución.

Con ello puedo afirmar que parte de la evidencia empírica, me permitió denotar el manejo de la institución en los alumnos y maestros. Además de observar las interacciones que se establecen en el aula y la institución.

Al término de las observaciones se debió proveer de descripciones detalladas de los contextos estudiados, se trató que estas fueran minuciosas cercanas a la trivialidad de la vida diaria escolar.

Recuperando esta experiencia recuerdo, lo que menciona Geertz, Clifford (1973) en el texto "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura" sobre el papel del etnógrafo, el cual su labor recae en captarlas y explicarlas las estructuras conceptuales y complejas como producto de una descripción densa y llegar así que la cultura es pública y no existe en la cabeza de alguien, es pública porque la significación lo es.

Con ayuda de los registros pude recuperar y tener elementos para este ejercicio hermenéutico de la comprensión, por medio de la teoría y la triangulación con el testimonio con el otro, para tener una idea estructural de fenómenos que hasta ahora no llegan a mi total comprensión.

Como el observador puede darse cuenta que el actor se comporta o manifiesta como si ciertas cosas fueran subentendidas, o sea, basar su comportamiento en consideraciones tan claras que ni siquiera piensa en ellas (Mella:1998,9).

Además de la observación participante se combinó con entrevistas a profundidad no estructuradas, para poder trabajar la empatía, y la relación con el entrevistado y así

conocer el ¿por qué? De sus prácticas. El ponerse en perspectiva del otro implica tomar en cuenta su existencia, el conocer como se formó y sus distintos puntos de vista, nos permite tener distintas visiones de la realidad.

Es por ello que se realizaron dos entrevistas hacia el docente Genaro y el docente Matías sobre sus procesos formativos y su inicio/ trayectoria docente.

Las entrevistas respecto a sus procesos formativos y su trayectoria tuvieron la siguiente estructura, en un principio les leía el objetivo de la entrevista y los puntos que se deseaban conocer. Estas fueron charlas sobre como habían vivido la primaria, secundaria, preparatoria y después conocer los motivos que les ayudaron a tomar la decisión de ser docentes.

Los profesores tuvieron la confianza de contarme sobre sus padres y la profesión de estos. En un principio de las entrevistas relataban de manera plana y sin detalles, pero solo fue necesario preguntar sobre algún hecho en específico y ellos contestaban de manera fluida respecto a ello.

Estas entrevistas a profundidad tenían como objetivo adentrarse en su intimidad y comprender sus procesos formativos que impacto tuvieron en su actuar docentes y que estos datos me permitieran comprender la subjetividad de sus actos.

Además de conocer la historia de los docentes observados fue necesario conocer la historia de la escuela, para ser específicos el origen e inicio de esta.

Es necesario comentar que no hay libros o trabajos publicados respecto a las razones del origen de la institución por su relativa juventud de creación. Es por ello que no me era posible situar tiempos y espacios de la institución y considere buscar la ayuda del subdirector de la escuela y al docente Rolando, ellos me brindaron datos sobre los maestros fundadores de la institución.

Con el permiso del subdirector tuve acceso al documento de creación de la escuela y los horarios de dos de los docentes que aún laboraban en la institución.

El profesor Rolando me remitió a la maestra Joaquina docente de Español fundadora de la institución que accedió a darme una entrevista sobre la creación de la escuela y me brindó documentos como la convocatoria de la escuela para la inserción docente de los “fundadores”, además del primer proyecto de apertura de la ENSUPEH en que se plantean el diagnóstico sobre la necesidad de una escuela normal pública para maestros de secundaria, los objetivos, metas, propósitos y la reglamentación organizacional y del personal en todos sus niveles , en este documento se especifica qué aspiraciones se tenían de la escuela en su creación .

La maestra Joaquina fue el enlace para poder acceder a otras personas que pudiera darme información como el maestro Matías que antes había contactado pero desconocía que fuera fundador y el maestro José actualmente en el sindicato .

El profesor Matías también fundador de la escuela, accedió a una entrevista, él me relató las condiciones bajo las que la escuela se fundó y la influencia del SNTE hacia esta, que dio pie a prácticas vigentes aún en la institución.

Finalmente se buscó al profesor José en varias ocasiones en el sindicato, finalmente accedió a una entrevista semi estructurada corta sobre la creación de la institución . El profesor habló sobre la posición del sindicato ante la creación de la institución y la justificación de las medidas de control hacia la escuela.

Cuando tuve la lista de los maestros fundadores de la escuela, le pedí apoyo al subdirector de la escuela para localizar a los restantes pero, dos de ellos han fallecido y otros ya no laboran en el estado.

Análisis de la información. Compromiso con el uso del dato

Después de un trabajo fino de la recopilación de información mediante un trabajo etnográfico viene la gran responsabilidad de hacer uso de ella.

Entonces recordé a Guber Rosana cuando dice que:

..el campo nos muestra un recorte de la realidad pero no es todo , pues ese recorte no está dado, sino que debe ser construido activamente en la relación entre el investigador y los informantes. , entonces es.... una decisión del investigador que abarca ámbitos y actores; es continente de la materia prima, la información que el investigador transforma en material utilizable para la investigación (2004:47).

Mi reacción inmediata fue comprender la gran responsabilidad que recae sobre el investigador en esta etapa, pues el tratamiento que se le da la información en esta etapa deviene de la claridad del objeto.

Para llegar a ello confieso que el proceso de lectura y estudio fue una catarsis al darle la relevancia necesaria a los datos tan sensibles que debían ser tratados bajo mi tema de investigación y sobre todo no acallar las prácticas y voces de los docentes y alumnos que participaron en ella.

Cuando se dice que se "recolectan datos", se está diciendo que se releva información sobre hechos que recién en el proceso de recolección se transforman en datos. Esto quiere decir que los datos son ya una elaboración del investigador sobre lo real. Los datos son la transformación de esa información en material significativo para la investigación....La tensión entre el bagaje del investigador y la originalidad del campo recorre, como en otras ciencias, la totalidad de esta disciplina, pero tiene en ella aspectos distintivos, particularmente en el trabajo de campo.... En este sentido, el propósito de una investigación antropológica es doble: por un lado, ampliar y profundizar el conocimiento teórico, extendiendo su campo explicativo; y por el otro, comprender la lógica que estructura la vida social y que será la base para dar nuevo sentido a los conceptos teóricos" (Guber ,2004:48).

Como primer indicio mi diario del investigador me permitió resolver hallazgos y notas importantes, la observación participante durante el trabajo de campo, las entrevistas a profundidad con los docentes, el *rapport* en las entrevistas y la interacción con los observados, estos instrumentos y técnicas me permitieron recoger los datos para un tratamiento que conllevo un trabajo más elaborado que me permitió tener otras formas de interpretación y de ver la vida de los docentes, no mostrando víctimas o victimarios, este trabajo tiene como mayor objetivo el comprender como es la formación en esta institución y el saber por qué se da así.

Los primeros indicios de un análisis

Antes de realizar el análisis interpretativo del dato fue necesario dar lectura al material empírico realizado desde mi diario de investigador, así como la observación participante y las entrevistas a profundidad.

Cada uno de ellos para su análisis fueron elaborados con cierta estructura para poder facilitar el proceso.

Cada entrevista y observación fue registrada en el que se utilizó una simbolización para dar cuenta si eran comentarios fuera de la pregunta, si hubo una expresión o ruido que perturbara o una anotación que realicé en ese momento, además de dividir el documento en dos columnas una en que se registro todo lo acontecido y en otra los indicios de análisis y hallazgos.

En general el trabajo de análisis inicial respecto a los registros de observaciones y entrevistas, fueron en etapas, que describiré a continuación, la primera fue la lectura y anotación de indicios.

En hojas de Word se realizó la sistematización de información donde se registraba lo que se consideraba importante, relevante o repetitivo este documento lo registre como análisis previo.

Para ello se leyó y subrayó todo lo que creí que llamaba mi atención este subrayado permitió generar lo que llamamos categorías descriptivas “ las que se organizan en

torno a rasgos comunes tal como son observados o representados por primera vez “(Woods,1987:170).

Hice un listado de las categorías y el registro de ellas. Para llegar a estas categorías conllevó la lectura de mis registros varias veces y preguntar que es lo que lo clasificaría, esto dio resultado de un análisis especulativo.

La segunda etapa fue el esquema tizar y ordenar las categorías descriptivas y facilitar una posible relación de patrones emergentes

Por último fue la de estructurar los patrones emergentes identificar y clasificar las categorías sensibilizadoras llamadas así porque “se concentran en las características comunes entre un abanico de categorías descriptivas, que a primera vista no parecían tener nada en común pero salen a la luz por comparación con otras categorías sensibilizadoras “(Woods,1987:170).

Para ello hice esquema y tablas en las que podía visualizar cuales podrían ser su posible relación con las categorías sensibilizadoras iniciara ya la etapa de un análisis mas complejo y visualizar las categorías preliminares.

Análisis e interpretación

Durante esta etapa de que fue el análisis y verificar el trabajo etnográfico realizado era necesario responder a la pregunta ¿Qué está sucediendo en la ENSUPEH y cómo lo voy hacer notar ?.Esta pregunta es lo que se requiere responder después del análisis e interpretación pero esta lleva etapas que son parte también del trabajo metodológico y regresar a lo que ya se había hecho observaciones y entrevistas.

En primer lugar, “la lectura de las observaciones sobre los sucesos, desde las cuales inductivamente se desprenden ciertas cualidades, que finalmente nos dan un concepto acerca del fenómeno” (Mella,1998:10).

Se realizó un subrayado a lápiz de los acontecimientos importantes primeramente de los registros de las observaciones esto permitió encontrar elementos que no eran

aparentes. Durante estos subrayados se anotaban preguntas en una columna de lado derecho donde anotaba mis dudas.

Este proceso también se realizó con las entrevistas, estas anotaciones dio pie al descubrimiento de los primeros temas emergentes. Cada registro tenía un subrayado, y anotaciones hasta de las primeras conclusiones escritas de lo observado de cada instrumento.

Se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible. Aquí se pueden diferenciar cuatro niveles. Primero, cuando la información es admitida en forma de dato bruto, captada por los sentidos. En segundo lugar, cuando se trata de información de entendimiento, vale decir cuando las intenciones conscientes pueden ser entendidas por el actor. En tercer lugar, cuando además tenemos contenido inconsciente, el cual pudiera ser entendido (Mella,1998:10).

Estas conclusiones permitieron la realización de escritos especulativos respecto a lo entendido , que fueron los primeros indicios del análisis.

Además se realizó un listado de temas emergentes, temas que eran cualidades identificadas repetidas de los hechos . Estos temas emergentes le dieron origen a las primeras categorías sensibilizadoras. Por ejemplo

En la observación 1 se hizo un listado donde se identificaba el hecho y la página del hechos repetidos en otra observación , estos fueron los datos : falta de interés ⁴ pág. 123 , Pláticas y risas 123,128 Repite la pregunta , sin tener respuesta 123 ,Error de conceptos -docente pág. 124,Confusión de términos en la explicación 125,Burla hacia el docente 125,133, Apodo hacia el docente 125 Burla hacia el docente 126 risas y platicas 127,128,129,130,131 ,iinfantilizados 131 Ataque-cuestionamiento 129,130,131.

De acuerdo a la recurrencia encontrada en los registros, realicé un cuadro con los datos de estas recurrencias para identificar, la página y el registro de la entrevista u observación en que se ubica la categoría y encontrar así la incidencia ágilmente .

⁴ Notas en documento Word sobre las primeras clasificaciones de cada observación y entrevista .

Las categorías seleccionadas relevancia e importancia al objeto de estudio y además sirven al investigador, como de estímulo para obtener más reflexiones teóricas (Mella,1998:11).

Este procedimiento lo hice con cada entrevista y observación .No te que las recurrencias integraban temas referente a las prácticas educativas que se realizaban y el contexto en que estas practicas ese daban.

Al hacer el listado de categorías sensibilizadoras tenia un total de 20 aproximadamente.

Posteriormente se hizo una análisis y enfoque sobre la relevancia de la categoría y la eliminación de otras respecto objeto de estudio, discursos y prácticas durante la formación docente. El proceso de re-enfocarse al tema de estudio pudo agilizar la esquematización que permitiera identificar la relación entre cada categoría. Por ejemplo parte de algunos elementos que se había contemplado era el estilo docente al notar que no se tenia una suficientes referentes empíricos.

La clasificación de las categorías descriptivas fue un trabajo de lectura e inferencia respecto a las categorías sensibilizadoras puesto que tener la sensibilidad para complementar y darle el sentido de cada una se realizó también mediante una revisión teórica.

Este proceso de clasificar las categorías sensibilizadoras me permitió tener mayor dominio de la información recogida en estudio de campo al revisar nuevamente mis subrayados y registros.

Cabe mencionar que la clasificación de las categorías y subcategorías fue un trabajo de constantes cambios gracias a la evidencia empírica, la esquematización y organización por ejemplo una categoría fue historia institucional las subcategorías fueron: contexto político, la formación docente, la creación y origen de la institución.

Y así como esta categoría hice una sistematización de la información se realizó la matriz de categorías con ayuda de la organización de los núcleos temáticos y los registros anteriormente elaborados.

Con ello se adquiere mayor conciencia acerca de las conexiones entre las categorías desarrolladas para tratar de desarrollar hipótesis escritas acerca de las relaciones encontradas.

El trabajo de escritura ha sido un trabajo constante hacia la revisión del material empírico y teórico. Identificar detalles que se describió en los registros, y poder entender la interpretación que hace el sujeto acerca de lo que está sucediendo, esto con ayuda también de las entrevistas.

La investigación cualitativa tiende a usar un esquema donde la teoría y la investigación empírica están entremezcladas. El delineamiento de ideas teóricas es usualmente vista como una fase que ocurre durante o al final del trabajo de campo, más que siendo un precursor de él. La especificidad a priori de una teoría se tiende a desfavorecer por la posibilidad que implica de introducir ya desde un principio un elemento distorsionador en la investigación, así como la posibilidad de hacer una construcción teórica que separe al investigador del punto de vista de los participantes en el contexto social(Mella,1998:11).

Lo que te permite la perspectiva cualitativa es que la teoría puede emerger desde los datos, así que desde mis referentes empíricos y las categorías significativas, que permite un entendimiento más profundo del objeto de estudio.

Durante la interpretación se intenta plasmar las relaciones emergentes de las categorías bajo condiciones contextuales.

Capítulo 1. El contexto histórico que le dio origen a las prácticas y discursos de la institución Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo

El presente capítulo tiene como finalidad que el lector comprenda cómo se construyen las primeras prácticas y discursos que le dan pie a la formación docente en la institución y para ello nos preguntaremos que circunstancias permitieron su creación.

El capítulo considera un referente de las voces de los fundadores de la institución y las fuerzas políticas inmiscuidas en ello, y dar respuesta a un análisis inicial de la tesis de este trabajo respecto al análisis de las prácticas educativas en la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo que han conformado discursos sobre el formar e instruir como un cotidiano de la institución visto desde el origen y creación de la institución.

Las instituciones formadoras de docentes se crean bajo un contexto histórico- social particular que es denominado origen. El contexto es influido desde procesos internacionales , nacionales hasta los particulares de la población.

El hablar de la creación de la ENSUPEH es hablar que existieron las condiciones en ese espacio-tiempo para que naciera el proyecto como políticas educativas, intereses o ideologías gubernamentales cómo resultado de los problemas políticos, económicos y sociales que vivía el país y el estado en particular.

Entonces el origen de la institución es visto desde su conjunto de condiciones que se entrelazan para dar inicio a la institución. Es necesario observar estas condiciones que le permitieron dar inicio a la ENSUPEH desde su nacimiento hasta como se configuro la institución en manos de fuerzas de poder que pervirtieron su desarrollo ante una ambicioso proyecto de apertura.

1.1 Evolución histórica del Normalismo y sus implicaciones en la creación de la ENSUPEH.

Este apartado nos brinda una visión histórica nacional de las normales hasta la creación de la normal ENSUPEH vista desde las dos posibles versiones descrita por los fundadores para poder comprender como su contexto tiene gran influencia en su origen y creación de la institución así como en la conformación de sus prácticas.

Desde la primera normal en México en 1923, se crearon normales en diversos estados de la república estas inicialmente normales rurales que inspiradas en maestros como Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, así como en la educación socialista. Trataron de formar maestros que actuaran no sólo dentro del aula sino también en el desarrollo de la comunidad.

El presidente Manuel Ávila Camacho en 1942 hizo que se unificaran los planes de estudio de las escuelas rurales y urbanas; sin embargo, la escuela rural estaba superada por la urbana. En el mismo año se crea la Escuela Normal Superior.

A raíz de diferentes congresos educativos organizados por la organización sindical entre 1945 y 1947 se emitieron resoluciones que fueron atendidos por la SEP al establecer y crear normales rurales y urbanas en toda la república mexicana según la necesidad particular de cada región, así como el tipo de maestro que cada medio exigía.

En este periodo prolifera la fundación de las escuelas normales rurales, como en las regiones de: Atlixco, Puebla, Juchitán, Oaxaca, Cd. Hidalgo y Uruapan Michoacán. Particularmente en el estado de Hidalgo fue relevante la creación del *Mexe* por la aportación cultural en el ámbito de normal rural como institución enfocada a la enseñanza popular.

También fueron creadas nuevas escuelas por el Plan de once años que requería formar un gran número de docentes, algunas escuelas fueron las Escuelas Prácticas de Agricultura que se sumaron al Subsistema de Enseñanza Normal Rural; y las Escuelas Normales Rurales se asimilaron al modelo urbano de educación normal.

En 1978 se establece como requerimiento para ingresar a una escuela normal haber cursado el bachillerato, se hicieron cambios drásticos en el perfil de ingreso de los estudiantes.

En 1984, se cambió la preparación de los docentes, implicando no sólo un nuevo programa de estudios, sino estableciendo la obligatoriedad del nivel bachillerato para el ingreso a todas las modalidades de estudio ofrecidas por las escuelas normales, elevando sus estudios al grado de Licenciatura.

En el gobierno de Salinas de Gortari, implantó el modelo de descentralización educativa, mediante el programa para la modernización educativa de 1989 a 1994, para acometer la ineficiencia administrativa.

La descentralización diseñada por Manuel Bartlett Díaz⁵ tenía como fin la federalización del SNTE al argumento central era transferir las relaciones laborales del gobierno federal a los estados, la SEP dejaría de ser el patrón de los trabajadores, con ello los estados se le otorgarían mayores grados de libertad y autoridad en la educación (Ornelas,2008:70-71).

Aunado a las reformas a la educación normal, los años noventa se caracterizaron por un cambio al sistema educativo nacional. En 1992 concluye la federalización de la Educación, provocando que todas las Escuelas Normales fueran responsabilidad de los gobiernos estatales.

Elba Esther Gordillo fue nombrada como secretaria general, alineó a la mayoría de maestros disidentes y buscó fragmentar a la CNTE⁶ para ello evitó el estilo del antiguo secretario general y puso en marcha la campaña amplia de publicidad de un sindicato abierto moderno y democrático.

⁵ Político mexicano, anteriormente miembro del Partido Revolucionario Institucional y actualmente del Partido del Trabajo. Ha sido Secretario de Gobernación y Secretario de Educación Pública, Gobernador del estado de Puebla y senador en dos ocasiones. Actualmente es director general de la Comisión Federal de Electricidad.

⁶ La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) es una organización de maestros que surgió en 1980.

El gobierno de Zedillo efectuó pactos entre la SEP y SNTE en el que el SNTE obtuvo un carácter nacional y vertical lo que le permitió obtener durabilidad y permanencia lo que ella interpretó con acierto las condiciones de debilidad del PRI y se preparó para mantener la estructura del SNTE y su control, más allá de los gobiernos priistas (Ornelas, 2008:75).

El modelo formal de la descentralización del sistema educativo mexicano se puede observar en la Ley general de educación que representa el corpus doctrinario del vigente sistema educativo mexicano. La ley expresa las disposiciones legales que tienen los municipios y estados, lo cual genera una traducción y práctica sobre la delegación de poder y transferencia de responsabilidades local permite una mejora en el sistema burocrático.

Esta descentralización tuvo una gran implicación en desarrollo educativo de las entidades para tener autonomía del desarrollo de proyectos educativos como la creación de la ENSUPEH, que fue proclive sobre todo en un gobierno priista como la mayoría del país.

El estado de Hidalgo era gobernado por el licenciado Miguel Ángel Núñez Soto, la entidad en el 2000 tenía un atraso social y económico considerable (Consejo nacional de la población, 2002). En la entidad se aplicaban inversiones que pueden considerarse de anclaje ya que las industrias locales se caracterizaban por producir para los mercados externos (Francisco Zapata,1989).La economía del Estado en el 2000 era bastante incipiente en el sector industrial solo captaba el 29.3% de la población ocupada, el sector servicios cuenta con un 45% y el agropecuario un 25.7% (INEGI, 2000).

A nivel local en Pachuca Hidalgo en el 2002, ya se contaba con instituciones formadoras docentes como el Centro Regional de Educación Normal con el nombre de "Benito Juárez" una modalidad de Normal Superior que buscaba la formación de los docentes del siglo XX, que sumadas a las normales rurales, estatales, municipales y particulares, esta institución de servicio público, escolarizado solo para la formación en educación primaria.

En el contexto educativo nivel superior de la oferta de licenciaturas en alguna escolaridad para la docencia en secundaria en el estado existían cuatro instituciones de financiamiento privado que ofrecía opciones de formación equivalente y que en conjunto habían egresado de 1994-2001 un total de 8,123 alumnos ; de ellos 1,952 en lo modalidad escolarizada y 6171 en la no escolarizada (SEPH,2002:5).

La matrícula de estas instituciones formadoras de docentes (normales superiores particulares) se vio incrementada como consecuencia de la “validez” que adquirió para los procesos escalafonarios del programa de carrera magisterial , aunado al interés de muchos docentes para lograra superarse o transitar hacia otro nivel escolar por ello una buena cantidad de los egresados de estas normales privadas esta en otros niveles educativos como preescolar , primarias (un 25% aproximadamente) (SEPH,2002:7).

La preparación docente debió ser un aliciente de manera económica y profesional para los compañeros que querían ingresar al sistema educativo o que ya estaban incorporados sin una preparación específica en este ámbito.

Respecto a la formación para maestros en educación secundaria solo existía la modalidad escolarizada y particular de mas reciente creación hasta el surgimiento de la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo (ENSUPEH) en el 2001.

La historia de la creación de ENSUPEH está marcada por las voces de los fundadores que le dan vida a cada versión.

Su primer antecedente oficial surge en el año de 2001 mediante un “Proyecto de Apertura”, documento que contempla como principios básicos al Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa y parte de un logro sindical en conjunto con el gobierno del estado.

Se documentan las versiones de la creación de la institución dicha por los fundadores, las dos posibles versiones son: la normal superior era un proyecto sindical que permitiría cubrir las necesidades educativas del estado y la otra es

que surgió de las demanda de la misma población de maestros hidalguenses que expusieron esta propuesta como una más del pliego petitorio en una marcha en el centro de la ciudad en el 2001.

La maestra Joaquina Lugo fundadora de la escuela comenta sobre esto :

Mira yo recuerdo que me comentaron esto , me dijeron que la escuela se fundó puesto que hubo una protesta en el año 1999, yo no te puede decir quienes fueron ni como se organizaron pero a través de ello se formó una comisión SEP y SNTE ,se hizo el primer proyecto de apertura de la escuela , lo elaboró el maestro Ángeles, el secretario de educación del estado de Hidalgo el ingeniero Apaolaza y el profesor Natalio de parte del SNTE, con este proyecto iniciamos .

La SEP-SNTE hacen una comisión para abrir una convocatoria para formar parte de la normal superior” (Entrevista, 4:1).

La maestra hace referencia a la primera versión basada en la que la ENSUPEH emergió desde las protestas de los maestros, ante la necesidad de carecer en el estado de una institución pública y además el incapacidad económica de pagar las colegiaturas en escuelas particulares puesto que éstas no tienen un horario que favoreciera al trabajador.

Esta versión se compagina respecto al discurso de las ventajas de la creación de la escuela pero desde la voz del profesor José Díaz Gutiérrez secretario del departamento de normales en el SNTE explica :

La normal superior pública surge como una necesidad del magisterio, en la actualidad es la única institución que cuenta con la especialidades y es normal superior como instancia pública, el sindicato como organización realizó la propuesta para ello se designó al profesor Natalio Ángeles que era el secretario de normales del SNTE que realizara el proyecto ,el documento de creación en ese entonces; el secretario general era el maestro Moisés Jiménez, él escuchó las peticiones del los maestros en que establecen durante su mandato crear la normal , durante su mandato también se creó la ley estatal de educación en el 2001.

El documento de creación se realizó y se convocaron a varios académicos como al profesor Miguel Ángel Ortega, y el Secretario de educación en Hidalgo, el Ingeniero Raúl Apaolaza, en el que convoca a realizar el proyecto de apertura en éste se realiza un mapa curricular, el diagnóstico de necesidades.

La ventaja de éste proyecto es que no demandaba gastos, por ello el gobierno el estado aceptó el proyecto ya que los docentes que laborarían ahí se irían con su misma plaza (Entrevista ,5:2).

La necesidad de crear una institución pública del estado de Hidalgo según las voces de nuestros entrevistados, fue inicialmente una idea de los ciudadanos enlistados a un “grupo de presión”⁷ para hacer notar una necesidad de varios docentes.

Fernando Escalante (1993:35) nos habla un poco de ello en su libro los Ciudadanos imaginarios cuando explica que “como ciudadano se vive en una posible tensión que obliga atender su supervivencia como individuo particular y vigilar por el bien común “ tal vez podría sonar como un ideal del ciudadano que deseamos tener, pero el ciudadano porta un poder que es parte del entramado de la política, pues aunque solo fue una propuesta enmascarado posiblemente con otros fines, como hacer ver una ineficiencia política o una necesidad añeja no atendida, esto permitió que la propuesta se viera reflejada como parte de un logro político -sindical.

Escalante también explica que como individuos seguimos un orden “que es un conjunto e regularidades y normas que se manifiestan en valores”, pero este orden

7

Grupos de presión:

Grupo de personas cuyo objetivo es influir en las diversas esferas del aparato estatal o de las organizaciones políticas fundamentalmente para obtener beneficios concretos mediante el empleo de recursos económicos, chantaje político u organización adecuada de instrumentos de comunicación masiva que suelen poner a su disposición para incidir en la vida política y social de la nación.

También son aquellos grupos de intereses organizados que no desean de forma directa el control del poder político sino sólo influir o presionar a los centros de tomas de decisiones, ya sea en el ámbito Legislativo o del Ejecutivo y de las diferentes organizaciones y administraciones públicas locales. Se diferencian de los partidos políticos porque éstos buscan directamente el poder político.

Sistema de información legislativa.

<http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=118>

es la razón básica de la obediencia y la estructura moral del orden político que estos individuos ejercieron como parte de ser ciudadanos (Ibídem ,42-45).

Las personas que protestaban pueden influir en las decisiones en el orden político, las propuestas o quejas de los ciudadanos son usadas por los mismo gobernantes como las iniciativas de gobierno, haciendo visible un contrato de la estructura del orden.

Gracias a ello la ENSUPEH como fruto de un grupo de presión ayudaría a la economía y actualización/ formación de los docentes del estado de Hidalgo, mejorando la calidad educativa de las instituciones del estado y a la vez la mejora de aprendizajes en los alumnos de educación secundaria .

1.2 La apertura de la ENSUPEH

La propuesta de creación fue realizada por el sindicato de la sección XV en el año 2002 hacia el gobierno del estado ,está fue aceptada y se creó una comisión para la elaboración del “documento de apertura” elaborado por personal de la SEP-SNTE.

El documento nombrado “Proyecto General para la apertura de la escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo “ sustentaba un diagnóstico de la necesidad de la creación de la escuela, las aspiraciones y proyección hacia un futuro académico de posgrados, además de delimitar su funcionamiento institucional, curricular y de gestión, así como el perfil de cada integrante laboral y su función dentro de la escuela.

La premisa hacia la creación de una normal pública en el estado discursa que por medio de la institución se permitirá la calidad educativa para la formación de los docentes como parte de un compromiso estatal y nacional apoyado por el Acuerdo la modernización de la educación básica y programas como el (PRONAP) Programa Nacional de actualización permanente de los maestros del estado.

El documento dice así:

La creación de la escuela normal superior pública esta comprometida con la excelencia académica hacia el mejoramiento de la calidad de los servicios por parte de todos y cada uno de los elementos la calidad de servicios de parte de métodos y cada uno del elementos que la integren : directivos académicos , alumnos y trabajadores en general deberán sumarse al esfuerzo sistemático que conlleve a la construcción de conocimientos al desarrollo de habilidades propias del ejercicio docente (SEPH, 2002:10).

Estas aspiraciones pretendían ser transmitidas al personal académico que contribuirá a una formación de calidad , ¿Pero qué características debía tener ese personal de calidad? y ¿En qué consistía la inserción a este grupo de docente ? Parte de este proceso de inserción docente la maestra Joaquina Lugo precursora de las institución nos habla.

Maestra Joaquina Lugo:

Entonces este fue el primer proyecto de la apertura de la normal (me muestra un engargolado y señala la portada).

Con este se inicia la comisión SEP-SNTE se abre una convocatoria puesto que en este proyecto dice que todos los maestros que estarán en la normal deberán hacer un examen de admisión , y esta fue la convocatoria(saca de un folder la convocatoria del periódico del sol de Hidalgo) , en que se describe que quiera ser parte del normal superior debía presentar un proyecto de trabajo con base a este proyecto se hizo un examen de oposición y después la decisión .

Cuando presentamos el proyecto, pues fuimos varios pero solo quedamos 8 , la convocatoria que te menciono salió en el periódico.

Sale la convocatoria la maestra Ruperta me hizo favor de prestarme los instrumentos sobre la valoración de los proyectos, pero ya no los tengo pero ahí estaban los instrumentos que se usaron para evaluar a los maestros de la normal.

Ya después nos llega la felicitación de que formaban parte del personal de la normal a algunos nos hablaron por teléfono para hacernos saber que ya éramos

parte del personal , me citaron en la SEP para darme mi comisión y fuera parte de la normal (Entrevista ,4:3).

La convocatoria fue emitida en mayo del 2002 en el periódico local “El sol de Hidalgo” ,por el Sistema de educación pública de Hidalgo y el departamento de educación normal bajo la comisión mixta de SEP-SNTE.

Se convoca a la selección de la planta docente de la escuela normal superior pública del estado de Hidalgo en su primer etapa, esta invitación esta dividida en las características del personal a seleccionar, los requisitos, el proceso de selección, los perfiles , el calendario las funciones, las jornadas de trabajo la adscripción de la ENSUPEH y los transitorios.

Tenía como bases seleccionar cuatro docentes de la especialidad de español, siete docentes con especialidad en ciencias sociales ,tres docentes de la especialidad de pedagogía

Los requisitos eran los siguientes:

1. Tener una plaza adscrita al I.H.E .
2. Acta de nacimiento .
3. Cedula profesional
4. Dos fotografías recientes tamaño infantil,
5. Titulo de la especialidad en que la concurse y/o estudios de posgrados
6. *Currículum vitae* con soporte de documentos oficiales
7. Acreditar experiencia laboral mínima de dos años en enseñanza superior , en el campo de la formación , capacitación o actualización de docentes.
8. Documento de exposición de motivos con un máximo de cinco cuartillas
9. Un análisis critico de la problemática actual en México con un mínimo de diez cuartillas .
- 10.Elaboración de un proyecto académico semestral tentativo acorde a los requisitos por la comisión dictaminadora SEP-SNTE.

El proceso de selección se dividió en tres fases :

Fase1 : Recepción y revisión de documentos de cada aspirante .

Fase 2:Entrevistar a los aspirantes seleccionados por la comisión dictaminadora , este paso es donde se disertara sobre los puntos 7 y 8 de los requisitos de la convocatoria .

Fase 3: Si la comisión lo considera conveniente los aspirantes seleccionados realizarán una sesión demostrativa en relación al proyecto académico semestre ante la comisión dictaminadora.

Los perfiles solicitados eran los participantes que acreditaran para las siguientes áreas :

Español .-Experiencia y trayectoria de eficiencia en conocimiento y manejo de los programas de español de educación básica , así como tener habilidades y estrategias comunicativas para atender el espacio curricular denominado “estrategias para el estudio y la comunicación .

Ciencias sociales .- Experiencia y trayectoria profesional eficiente en el conocimiento y manejo del marco normativo legal, administrativo y filosofía de la educación para tener los espacio curriculares denominados “Bases filosóficas y organizativas del sistema educativo mexicano “ y “Problemas y políticas de la educación básica”.

Pedagogía: Experiencia laboral en educación primaria para entender el espacio curricular “propósitos y contenidos de educación básica (primaria)”.

Nota :El numero de candidatos captados definitivamente dependerá del tipo de claves que posean, los grupos en las especialidad y las sedes que se autoricen.

Las funciones que desempeñarían son :

Los profesores que sean aceptados realizarán funciones de docencia , investigación, extensión y difusión de acuerdo a las necesidades de la institución y las comisiones que se les asignen.

Las jornadas de trabajo consiste en cubrir horario en sábados, domingo y receso escolar con el propósito de cumplir 38 sesiones .

Y Posteriormente se menciona la calendarización del proceso en cada fase

la adscripción a la ENSPEH :

El personal seleccionado será adscrito a la escuela normal superior pública inicialmente con su plaza con base con lo que solicitó participar.

La convocatoria del personal docente viene incluida al igual que la calendarización en el proyecto de apertura pero los procesos de inserción fueron en tres etapas como se menciona en la primera se les solicitaba a los maestros documentos que debían en la dirección de normales y al entregarlo se les daba un recibo de recepción de documentos.

La segunda etapa era la presentación de su proyecto académico y una ronda de preguntas sobre todo en aspectos teóricos y operacionales, respecto a la etapa tres no se mencionan haber hecho la demostrativa, solo la llamada de ser aceptados y solicitados para darles su documento de comisión hacia la normal .

Durante el proceso de inserción se seleccionaron a ocho integrantes, los cuales fueron notificados de manera telefónica, citados en el CREN y otros en el departamento de normales.

El maestro Matías Mejía habla sobre esto:

Formamos un grupo de maestros que teníamos mucha ilusión fundar una escuela nos generaba mucha ilusión teníamos muchos proyectos y quisimos formar parte de un grupo colegiado muy unido teníamos como un director que de ante mano también tenía esas ideas fue el profesor Miguel Ángel Ortega Sánchez y precisamente cuando nos dieron el nombramiento el 2 de agosto que decía que debíamos presentarnos en las instalaciones del CREN Y nos comisionaron con mis claves .

Entonces tomamos posesión el 2 de agosto y el curso iniciaba el 7 de septiembre teníamos escasamente un mes y aunque ya habíamos presentado proyectos y teníamos experiencia eso no nos escapaba a donde iba llegar la escuela que fin

iba tener la escuela en 10 años y soñábamos mucho desde los espacios físicos y una gran infraestructura para tener posgrados y con Miguel Ángel empezamos a trabajar eso , pero no les gusto mucho a personas de parte sindical y pues nos empezaron a truncar esa posibilidad(Entrevista,3: 3).

Cuando citaron a los ocho integrantes de la normal superior el 2 de agosto del mismo año en el CREN(Centro regional de educación normal “Benito Juárez”), se les hizo saber que la escuela carecía de instalaciones y materiales, el director se presentó y les habló sobre su experiencia en normales, y sobre el proyecto de apertura, y les proporción una copia.

Además que cada maestro debía buscar y conformar sus antologías, algunos tuvieron que gestionar materiales en el centro de maestros e instituciones en funcionamiento .

Dice el profesor Matías:

Sabes que es lo sucede cuando salió la convocatoria y fuimos seleccionados nos dimos cuenta que teníamos algo en común primero entendimos la responsabilidad de ser fundadores de una escuela, segundo que todos teníamos experiencia en educación superior y todos éramos normalistas todos inclusive el director, y tenemos una idea común todos de como queríamos nuestra normal superior y teníamos cada quien un modelo en su cabeza por ejemplo yo tenia un modelo de la normal superior de México que era la mejor escuela por muchos años y yo les traía ese modelo y se los platicaba y hasta tenia documentos y platicamos nuestra visión de escuela, de hecho lo planteamos al jefe de departamento de normales y el dijo eso es lo que se necesitaba, pero ese documento ya no lo tengo en mis manos .

(baja la mirada y prosigue)

Pues mira trabajábamos con mucho entusiasmo sin instalaciones nos reunimos en nuestras casas e hicimos nuestro proyecto de la normal en diez años recuerdo que entendíamos que en esa época el Normalismo estaba en decadencia y que le estaban dando *ponch* a la UPN y nos dimos cuenta que el que encabeza el departamento de normales había egresado de UPN entonces su tendencia era ayudar allá y nosotros como normales no se les daba el apoyo (Entrevista ,3:4).

Durante el mes de agosto los maestros tomaron la responsabilidad de conformar sus antologías y proyectos, sin disponer de espacios o recursos económicos destinado para ello .

El SNTE desde la iniciativa presentada al estado de Hidalgo y después su alianza con la SEP, de manera extra oficial tenía muy claro cuales eran las condiciones bajo las que operaría la escuela.

El secretario del departamento de normales SNTE profesor José nos habla sobre ello :

Mira como SNTE se buscaba que la escuela tuviera un buen nivel por ello la inserción en sus tres etapas que fueron bastante, rigurosas además que fuera una alternativa para los maestros, y sobre todo es que en la escuela se evitaran algunos problemas y circunstancias que se habían vivido en otras normales.

Pues mira la escuela la considero una institución normal pero desde un principio si hubo diferencias con el primer director Miguel Ángel Ortega y con el secretario de la SEP, pues se buscaba que no hubiera desde un principio personas inmiscuidas en la política entonces se quitaban de la lista de inscripción, personas que pudiera provocar algún problema.

El SNTE buscó que la escuela no se politizara, se cuidó mucho esa parte y las personas que no estaban de acuerdo con estas disposiciones se les quitó de su puesto días antes que se iniciaran las clases (Entrevista,5:3).

El 6 de septiembre del 2002, un día antes de iniciar el ciclo escolar se cambia repentinamente al director y cuatro maestros que habían sido seleccionados.

Esta situación que relatan los docentes, las consideran ajenas al proyecto de apertura, los maestros seleccionados fueron acorde a los requisitos solicitados, a demás de ser objeto de disposiciones abruptas que afectaron las bases de la conformación de la institución que se había fijado originalmente.

La escuela siguió el proceso establecido en su calendarización pero los intereses inmiscuidos en ella, generó que grupos de poder en este caso SNTE, pervirtieran los objetivos iniciales .

Relata el profesor Matías Mejía :

...el sindicato se apropió de la escuela y lo primero que hizo para apropiarse fue quitar al director de la escuela y nombrar al profesor Mario Felipe Ramírez Hernández, para esto ya se había hecho la convocatoria para los aspirantes pudiera entrar, y el sindicato verificaba quienes sí y quienes no entraban, y después vino el hermano de Moisés que se llama Alberto Jiménez Sánchez que trabajaba en una primaria se presentó sin ser personal y lo adscribieron a la normal sin ninguna actividad, estaba aquí en la normal y no tenía grupos no era subdirector, no era administrativo, pero su función era que los maestros no hicieran mas grilla y que los estudiantes tampoco lo empezaran a hacer, esa su función era de control.

Ante esto, los que estábamos en la normal no nos pareció, no pensábamos que este era el proyecto que requería la nueva normal y nos manifestamos ante la dirección de la escuela algunos compañeros los cesaron de la institución y entonces pues esta fue una problemática que tenía la escuela pues faltaban maestros entonces metieron maestros ya sin examen, fue cuando me di cuenta que estaban matando a la normal teóricamente estaban los ideales pero prácticamente la estaban sepultando, si te das cuenta no tenemos nada de lo que se pensaba, siempre tenemos lo mismo sin infraestructura (Entrevista,3:3).

Al notificar los cambios a los maestros restantes, el nuevo director llega con su personal con un intendente y otros tres maestros que tomaron el lugar de los maestros que se habían retirado.

Para los maestros fue un momento de confusión y ruptura por la continuidad del trabajo realizado durante el primer mes.

La maestros retirados se fueron por inconformidad a lo que se estaba realizando y los giros que torno la escuela desde su creación de esto nos habla el maestro Matías Mejía :

... el sindicato quiso tener el control de la normal sabiendo que tendría un grupo importante de maestros, pero gracias a ello fue matando nuestro proyecto académico.

Ellos vieron que el departamento de normales generales no les importaba mucho la normal que ya había nacido y pues dijeron vamos a tomarla nosotros y así pasan los años y las normales están iguales mira esta normal sigue siendo la misma de siempre pasaron 30 años desde que salí y sigue igual.

Entonces dieron la vuelta a las normales y vieron que podían tomar decisiones. Es por eso que no hemos crecido no tenemos ni edificio, pero como decíamos, pues todo fue en un sueño y nos decepcionamos” (Entrevista,3:4).

El poder del SNTE en el inicio de la institución ENSUPEH fue innegable pero este poder no sólo se observaba en el estado, sino en todo el país.

Según Ornelas el SNTE fue un instrumento político e intermediario institucional que aceleró y profundizó la colonización de la SEP y el régimen político. Para asegurar el acatamiento el PRI le otorgaba posiciones del SNTE tanto a los congresos locales como en el federal los ayuntamientos y gobiernos del estado así que el SNTE basaba su lealtad en la política, los líderes del SNTE, por más de 60 años han dominado por su liderazgo carismático y política (2008:61-62).

El poder del SNTE coludido con el PRI tuvo una presencia muy fuerte en decisiones particulares de todas las instituciones del país, los directivos y docentes le tenían una obediencia absoluta a los mandatos del sindicato puesto que ser disidente representaba no tener uso de los derechos de trabajador no poder acceder a un ascenso y no tener participación de ningún tipo en otra área que permitiera un progreso académico o económico.

Ornelas menciona también que en el apartado de política y profesionalización burocrática se muestran dos tipos de burocracia una, la burocracia oficial que se vio debilitada por la colonización del SNTE a la SEP, puesto que la contribución de puesto era bajo la simpatía y lealtad en base de favores a altos mandos la cual llamo burocracia tradicional. Y la segunda era la alta burocracia oficial que se

llegaba mediante la designación política en ocasiones el funcionario no conocía el medio, y no adquiría un compromiso al puesto designado puesto que era un escalón o trampolín para aspirar otro puesto político. El des centralismo se deriva de la consolidación de la burocratismo centralizado y la relación con el SNTE(2008: 64-65).

Cuando se creó la institución (ENSUPEH), el país ya no estaba gobernado por el partido PRI, es innegable recordar que el estado de Hidalgo ha sido gobernado solo por un partido político, pero a nivel presidencial desde el 2000 el presidente era Vicente Fox Quesada que representaba el cambio ante la gubernatura eterna del PRI en el poder .

México, en el 2000 dio lugar a una de las elecciones democráticas más memorables teniendo como candidato presidencial a un derechista del Partido Acción Nacional (PAN) como ganador Vicente Fox Quesada.

Más que un cambio de Gobierno, fue el fin de 71 años de régimen político el Partido Revolucionario Institucional. En un principio la nación esperaba cambios drásticos en todos lo ámbitos así también en la educación y el manejo con los sindicatos.

El llamado también gobierno del cambio que pretendió conducir Vicente Fox (2000-2006) junto con el cacicazgo magisterial encarnado en Elba Esther Gordillo desde 1989 no sólo logró preservarse, sino que ganó solidez, posiciones y, especialmente, autonomía (Raphael, 2007:14-15).

El sindicato estaba muy presente en la normales, pues demostraba su fuerza política, social del magisterio, por el evidente nivel de imbricación entre los puesto de confianza en varias esferas del poder y los cargos sindicales y fortaleciendo su papel de gremio el seno del ámbito educativo nacional .

La representante sindical a nivel nacional y estatal se fortaleció en ese periodo de tiempo esto lo explica Lloyd por las siguientes razones: La facilidad de dar recursos para el sindicato le ayudó en su meta de consolidarse legalmente frente al SNTE, logró que el sindicato cambiara sus estatutos para crear la figura del presidente del Comité

Ejecutivo Nacional con derecho a reelección, asegurando así su permanencia como líder sindical, el control de Gordillo sobre el SNTE quedó asegurado aun más con un voto de confianza durante un congreso extraordinario del sindicato (Raphael, 2007:19).

Las actitudes permisivas de Vicente Fox y Calderón ante el poder del sindicato tenía una explicación “Querían conservar los balances de poder, para mantener el poder que tenía el partido o el gobierno, cuando lo más importante era transformar el sistema educativo para darle futuro a este país. Ese fue un error de cálculo tanto del gobierno de Fox como, creo yo, del gobierno de Felipe Calderón” (Ornelas, 2008:70).

Desgraciadamente el poder del SNTE en las instituciones federales como locales se veían forzadas por el control que se ejercía por medio de falta de apoyos o incentivos que por derecho cada institución escolar tiene derecho.

La ENSUPEH obedeció a los dirigentes sindicales, sea de tipo regional o estatal, implicando favorecer su lealtad al sindicato y al sistema en su conjunto e ignorando el fin inicial una posibilidad de capacitación docente de calidad.

1.3 La ENSUPEH una continuidad del proyecto de apertura.

La escuela inicia clases el día 7 de septiembre del 2002 con las especialidades Matemáticas, Español, Biología y Formación Cívica y Ética con 144 alumnos. Se definió como una institución de modalidad mixta que atendía fines de semana y periodos vacacionales, se crea principalmente para docentes o personal que labora en nivel secundaria que no cubren el perfil de licenciatura o en su caso atienden asignaturas que no corresponden a su línea de formación.

La Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo tenía el discurso de buscar garantizar un perfil profesional pertinente que pudiera formar Licenciados en Educación Secundaria con especialidades en Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Biología, Física, Química e Inglés. Pero la especialidad que se abrían dependía de la demanda de alumnos y la capacidad de la escuela para sustentarlo.

En el primer año la organización general la tomó la maestra Verónica García Prado subdirectora académica que pretendía seguir el proyecto original de apertura por medio de la división tareas y la conformación de comisiones a los maestros que integraban la plantilla.

Estos se dividieron en espacios de trabajo en las áreas de investigación, difusión y acción académica, por medio de estas áreas cada profesor debía proyectar un plan de acción en alguna área para fortalecer la escuela. Al inicio la subdirectora implementó un horario de trabajo bastante completo. Tal como relata la maestra Joaquina Lugo :

Solo descansábamos los lunes y martes y de miércoles a domingo otra vez estábamos trabajando, pues teníamos muchísimo trabajo, para cumplir las comisiones.

Empezó la normal a utilizar los programas que existían para obtener dinero, entonces nosotros empezamos a investigar para hacer un proyecto tal cual debía tener una escuela, se inicio desde la misión de la escuela, dando nombre a esta, realizar su logo. Mira para este se lanzo la convocatoria hacia los alumnos para elegir un logo y pensamiento de la normal.

Se abrió la convocatoria y se recibieron la propuestas pero hasta ahí quedo, y los maestros hicimos la misión y visión ,su propósito como escuela, y todos trabajando lo mismo. Te digo este fue un trabajo que fue pesadísimo eso lo apoyó la maestra Vero.

Ella solicitó que los maestros fuéramos evaluados abrió una convocatoria en que los alumnos evaluaran a los maestros, y pues en la primera generación los maestros fuimos evaluados (Entrevista ,4:4).

La maestra Verónica tomó el proyecto de apertura como una guía a seguir y brindó ideas a los docentes para poder tener mayores recursos, además de implementar evaluaciones que eran aplicadas a todos los alumnos sobre el desempeño de los docentes en situaciones académicas tratando de garantizar la calidad educativa que acuñaba la creación de la institución.

Otro elemento que aplicó fue el uso de la asesorías que es una característica que se señala en el programa de educación superior en modalidad mixta y se hace hincapié también en el documento de apertura :

Las asesorías que son sesiones de trabajo individualizado o en grupos de hasta cinco estudiantes que brindara a los profesores de escuelas normales y estudiantes una forma de apoyo a sus trabajo autónomo. Las asesorías con duración de una hora y media se realizaran bajo un calendario preestablecido por la propia institución y en horarios semanales programados y obligatorios para el persona docente de la escuela normal. Los estudiantes tendrán que asistir aun mínimo de dos asesorías al mes por cada asignatura excepto en la semana en que se trabaja en días continuos (SEPH,2002:20).

Las asesoría como la elaboración de guías de trabajo son instrumentos diseñados por maestros de la normal superior con base a una dosificación de los contenidos de los programas elaborados para la modalidad escolarizada mediante la organización de dichos contenidos que permitirá desarrollarlos de manera individual que permitían a los alumnos poder cubrir dudas y recomendaciones de las actividades que se realizarían durante la semana para poder concluir durante el fin de semana , así lo relata la maestra Joaquina Lugo :

También otras de las cosas el programa de la modalidad mixta es que debíamos dar asesorías y ahorita ya no se ha hecho como tal, no era de que si queríamos la maestra lo marco como obligatorio todos los miércoles debían estar con nosotros los alumnos a partir de las cinco de la tarde, por ejemplo en la mañana trabajamos nuestra comisión y en la tarde con los alumnos

¿Entonces era un tiempo completo?

Pues por eso te digo nosotros vivimos el tiempo completo, con la maestra Vero asistíamos a las academias, colegiados y en la tarde asesoría de 5-8 en donde se pudiera (Entrevista 4:4).

La maestra Verónica Prado sale de la institución en el 2003 puesto que tomaría una posición en el SNTE y con ella los otros directivos en ese año, pero la escuela ya constaba de una misión, visión y un control de asesorías.

En el 2004 llega el maestro Nelson Rodríguez Moreno como director de la institución, éste designa a los nuevos directivos académico y administrativo.

El profesor inscribe a la institución al PROMIN para tener acceso a la capacitación docente y el presupuesto, que ayudó a la compra de mobiliario tecnológico.

Ese mismo año se dio a conocer la convocatoria para el logo y lema de la escuela, el director toma la responsabilidad de revisar las propuestas y al término del ciclo escolar notifica la propuesta elegida.

Respecto a la organización siguió la calendarización de las academias y comisiones, pero dejó de tener relevancia las asesorías y guías académicas, además de eliminar el área de investigación, innovación y evaluaciones hacia docentes .

En el 2005 la escuela contaba con 4 televisiones, un cañón, 4 escritorios pero esta seguía sin instalaciones propias.

La cantidad de alumnos se incrementó en el mismo año, los maestros eran insuficientes para la demanda de alumnos que se habían incorporado, relata la maestra Joaquina Lugo:

El profesor Nelson respetó nuestro lugar y nuestro espacio e incrementó mucho la plantilla de los alumnos y de los docentes y él tuvo que buscar al personal ,puesto que este no era dictaminado por la SEP, hasta varios maestros brindaban su servicio gratis, algunos le ofrecían su currículum al maestro Nelson.

Entonces el maestro Nelson fue cerrando especialidades puesto que no había suficientes maestros, por ejemplo en la tercer generación el maestro juntó a dos grupos o hasta tres en la misma asignatura teníamos muchos alumnos” (Entrevista,4:4).

En el período que estuvo el profesor Nelson la ENSUPEH de nueva creación carecía de personal, y había una sobrecarga de trabajo de los maestros que atendían sus funciones.

El profesor gestionó por medio de SEP y SNTE que llegaran profesores a la normal para cubrir la demanda de la escuela, así fue como varios maestros llegaron sin cubrir los requerimientos solicitados que se habían establecido en las primeras fases de creación. Ahora la inserción fue por invitación de autoridades del departamento de normales y propuestas sindicales para ser comisionados.

Es necesario mencionar que durante ese periodo estaba muy presente el corporativismo como un viejo legado que creó y se hizo institucionalizado como una red compleja de control y reglas para un grupo de personas que han trabajado sus relaciones de gobierno o de SNTE para que finalmente pueda tener una promoción o ser reclutado.

La inserción del personal “recomendado” en alguna institución educativa desde los periodos del PRI fue un pacto hasta posteriormente con los gobiernos del PAN que permitió la práctica de rutinas perversas que parte del 50 % de asignación de plaza eran hacia autoridades y fieles seguidores del SNTE (Ornelas,2012:129).

Las reglas del juego político dentro del SNTE encaminaron el comportamiento del agremiado hacia una fidelidad extrema puesto se ve reflejado bajo incentivos y sanciones si no acatas en las normas reglamentarias y reglas no establecidos dentro de la vida sindical puesto no está permitido cuestionar las acciones del sindicato.

Esto explicaba que varios maestros nuevos no tuvieran la experiencia necesaria o los requerimientos académicos solicitados en el proyecto inicial, en ese momento la institución mostró un debilitamiento y una carencia de materiales y recursos académicos y físicos .

El personal nuevo que se incorporaba a la forma de trabajo de la modalidad mixta ,pudo adquirir materiales solicitados como libros y programas de estudio hasta hacer

una pequeña biblioteca y organizar eventos culturales con presencia de autoridades sindicales.

En el 2012 el CESUM solicita incorporarse a la ENSUPEH ante la amenaza de su desaparición ante la baja incorporación del alumnado.

La ENSUPEH acepta la incorporación y durante ese ciclo escolar las dos instituciones terminan sin ningún cambio organizativo.

El profesor Óscar Ortega , docente de CESUM que después se integra al ENSUPEH ,habla sobre este proceso:

El CESUM antes de su incorporación era llevado con liderazgo respecto a su gestión escolar, en la dirección había personas que trabajan en otras instituciones universitarias que llevaban una trayectoria en la cultura normalista y además tenían una carrera universitaria lo cual permitía tener otra visión.

Estas directoras apostaban por el CESUM para que funcionara como una institución de nivel superior. Ellas tuvieron demasiadas fricciones y conflictos con los profesores conservadores de la institución, pero aun así de los problemas. Recuerdo que había un impulso a la investigación y reflexión de la práctica docente.

Yo no diría que hubo una fusión del CESUM con la ENSUPEH si no que hubo una desaparición de una institución pública de formación docente .

En la ENSUPEH he vivido la peor administración y gestión escolar en una escuela normal .El habitus de aquí es en contra de la vida académica (Entrevista,6:2).

Esta unión fue propuesta ya que el CESUM estaba en peligro de cerrar sus instalaciones puesto que la demanda escolar era baja y la sobrevivencia de esta institución dependía de la unión de otra escuela de carácter publico que tuviera una demanda mayor que justificara el uso del inmueble y presupuesto .

La unión de estas dos instituciones generó cambios organizacionales en gran medida en el sentido respecto al mobiliario y los roles que se desempeñan dentro de esta.

Como menciona Lidia Fernández el grupo social no es homogéneo puesto que en la historia se ha reconstruido , y diferenciado grupos y sectores que reivindican su derecho al usufructo de una mayor cuota de bienes sociales (1994:19).

Cuando se notifica la unión de las dos instituciones se hace una reunión con el personal de las dos instituciones y se menciona que la ENSUPEH absorbería al CESUM y tomaría las instalaciones hasta el siguiente año para que su administración de ese ciclo fuera la misma, sin embargo se les hace la invitación del personal a cambiar a una modalidad escolarizada o una mixta.

Las instalaciones administrativas y de control escolar de ambas tendrían lugar en las instalaciones del CESUM.

1.4 La ENSUPEH una escuela flotante

La escuela normal superior pública del estado de Hidalgo inició a partir de un proyecto del SNTE, al presentar esta propuesta al gobierno del estado aceptó el proyecto con la promesa de un presupuesto, así se discursa en el documento de creación :

El gobierno del estado procurará la infraestructura necesaria y equipamiento actualizado que permita a demás del adecuado tratamiento y desarrollo en los contenidos educativos que los maestros alumnos aprendan a utilizar esos recursos y conozcan y valores su potencialidad educativa (SEPH,2002:14).

Este discurso actualmente no llega a ser una realidad, la escuela desde su creación utilizaron las instalaciones del Centro Regional de Educación Normal “Benito Juárez” de Pachuca, Hidalgo y escuelas secundarias que pudieran prestar sus instalaciones.

La importancia de instalaciones propias es un motivo de análisis, la falta de espacios sobre todo para fines educativos , se entiende como la carencia de un instrumento muy valioso para el aprendizaje, y objeto de reflexión sobre la influencia de este en el aprovechamiento académico, aunque la realidad suele ser el edificio el que condiciona el programa y las actividades .

...el espacio se convierte en factor didáctico puesto que nos ayuda a definir la situación de enseñanza-aprendizaje y nos permite crear un ambiente estimulante para el desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado, así como favorecer la autonomía y motivación del equipo de profesores (López ,2002:133).

Tener instalaciones propias al uso de los docentes y alumnos permitiría nuevas oportunidades para la mejora de planeaciones y estrategias didácticas para la formación docente. Las escuelas que forman maestros al igual que cualquier centro educativo debería cumplir con condiciones óptimas para obtener los mejores resultados académicos, no podemos evadir que las condiciones de las instalaciones afectan el rendimiento y motivación de los docentes y alumnos.

Los espacios escolares influyen sobre los resultados académicos de los alumnos. al impacto que las condiciones ambientales de los centros educativos influyen en el rendimiento de los estudiantes y en la labor de los docentes, de manera negativa si no existen mejores condiciones para los estudiantes y el personal docente, en el caso de la ENSUPEH puede ser un factor de desánimo e improvisación por parte de los docentes y en los alumnos al no saber bajo que condiciones se trabajaran durante el periodo de estudio, además se obstaculiza la innovación en la planeación y el uso de espacios de trabajo .

¿Qué partes de la escuela tiene acceso la ENSUPEH ?

En periodos escolarizados y entre semana no se tiene ninguna oficina o salón en uso, desde la unión con el CESUM.

Todavía en el 2011 se tenía acceso a un aula muy grande ubicada en los últimos módulos de la escuela, con una placa de 60 cm con el símbolo de la escuela y el horario de atención, en este espacio se tenían tres apartados una era la parte administrativa que constaba de tres escritorios dos que contaban con una computadora cada uno y el otro que tenía carpetas y hojas ,al fondo de esta área se tenían dos archiveros metálicos con cuatro cajones en donde estaban los documentos de los alumnos.

En otra área era el cubículo en donde atendía el subdirector administrativo que solo tenía acceso a un escritorio. Y en el fondo otro cubículo que era del directivo que contaba con un escritorio y un mueble archivero.

Este espacio era donde los alumnos y maestros realizaban sus actividades en general administrativas y burocráticas como la inscripción, firma de asistencia, solicitudes etc.

Era fácil ver en período de inscripción se sacara un escritorio para poder realizar el trámite, ya que en la parte interior del aula era muy pequeña para atender a la población estudiantil.

Los fines de semana y periodos vacacionales la ENSUPEH tenía acceso a las instalaciones del CREN solo en dos módulos de la escuela los frontales de lado derecho de la institución. Además del aula del último módulo que ya antes se mencionó pero ahora solo está dividida en dos áreas el área administrativa donde se encuentra el libro de asistencias en un escritorio y cubículo del responsable de sede.

Los maestros en esta sede no cuenta con áreas de descanso solo la cafetería que esta bajo condiciones muy básicas, ésta en algunas ocasiones no abre y los docentes tienen que salir de la institución para buscar alimentos.

Los horarios de clases han cambiado durante el tiempo, antes eran de 8 a 3 de la tarde sábado y domingo y desde el año pasado durante la observación era un horario de 8 a 6 de la tarde, con media hora de desayuno y una hora de comida, cada clase dura alrededor de dos horas y media o tres, y este cambio fue una propuesta de eliminar los domingos en el calendarios escolar, pero aún así tenían que asistir a cuatro domingos de 8 a tres de la tarde.

Durante las jornadas era raro observar al director en las sedes , solo que sea de alta urgencia, los alumnos se observan cansados por la carga de trabajo. Es común

observar como algunos de ellos se infantilizan en clase y tiene resistencia, como no entrar a clase o solicitar salir mucho mas temprano.⁸

Lidia Fernández menciona que el nivel de la dinámica institucional, puede generar un sustrato problemático que es la causa, en muchas ocasiones, de acción rutinaria, pérdida de capacidad de progresión, disminución de capacidad de retención”(1994:29). Lo cual tiene sentido con las acciones rutinarias de la ENSUPEH el desgaste en los alumnos es evidente que pierden la motivación desde la situación física y hasta emocional.

Las instalaciones del CREN los fines de semana estaba abierta a las siete de la mañana por el responsable de sede itinerante, este puede ser un docente en activo en la institución comisionado por el director, con mas de 10 años de servicio y de género masculino.

Después de abrir la sede con ayuda del intendente responsable de la escuela del personal del CREN, tenía la indicación de prestar las llaves de los baños y los módulos al que se tiene acceso.

Se le hacía entrega de las llaves al responsable de sede y el intendente de la ENSUPEH, abre y limpia los salones, el responsable de sede debe verificar si los salones tiene algún daño y tener el libro de asistencias.

Era peculiar el funcionamiento de la escuela, los alumnos están divididos por especialidad en cada módulo, pero no tienen calendarizadas actividades entre especialidades o de la comunidad escolar pueda comentar y compartir experiencias .

De hecho solo había reuniones con los representantes de grupo cuando habrá algunos cambios administrativos pero no se les notifica cambios en dirección o respecto a sus métodos de enseñanza .

⁸ Notas de campo descripta sobre las características de la escuela y contexto .

No estaban calendarizados los espacios para debatir problemas educativos entre los alumnos de cada especialidad o de la escuela o actividades de participación hacia algún programa o congreso del ámbito educativo.

Al observar un día normal de clase la entrada de los docentes respecto a la zona donde está ubicada la escuela tiene mucha fluencia vehicular los maestros se estacionan en los costados de está o los que tiene oportunidad en la entrada de los arcos, pero los alumnos de la ENSUPEH no tiene acceso al estacionamiento oficial de la escuela el cual se encuentra enrejado.

Existen algunas restricciones del uso de las instalaciones como la antes mencionada el no tener acceso a la biblioteca, tener un área administrativa en la parte mas profunda de la escuela, como una área de rezago, puesto que es necesario atravesar toda la escuela para llegar a ella.

Estas instalaciones fueron insuficientes desde el año 2005, por ello se gestiono durante años espacios en distintas escuelas correspondientes al municipio de Pachuca, para hacer uso de sus instalaciones en periodos que fija la modalidad de la institución.

En el 2008 la ENSUPEH contaba con tres sedes alternas que atendían al alumnado de 1º., 3º. y 5º semestres, en el ultimo año del uso de estas sedes fueron divididos estos por especialidad. Las sedes eran en la Escuela Secundaria Técnica No. 49 , la Escuela Secundaria General 10 , Esc. Sec. Gral. Numero 2 .

En estos planteles se atendían un total de aproximadamente 500 alumnos-maestros, en 27 aulas, coordinados por 23 docentes, participando en su mantenimiento 2 miembros de personal de apoyo y asistencia a la educación y 1 administrativo para las actividades propias de la institución.

El uso de sedes alternas en las escuela secundarias mencionadas se dejo de practicar durante los periodos de la modalidad mixta, puesto que había quejas constantes respecto al mantenimiento y cuidado de las aulas y además influyó la unión de la ENSUPEH con el CESUM (Centro de Educación Superior del Magisterio

de Hidalgo) ubicado en el Fracc. Forjadores de Pachuca del municipio Mineral de la Reforma, Hidalgo.

Sin embargo aunque la escuela hace uso de las instalaciones del CESUM y ha integrado el símbolo de la normal en estas instalaciones los maestros de la institución no tiene la certeza de saber que este lugar es propio de la ENSUPEH por la movilidad constante de instalaciones.

La normal no tiene un espacio propio. Esta falta de un lugar físico a pesar de años de su creación el gobierno del estado no ha dispuesto un presupuesto o terreno en que se pretenda tener un espacio único para la ENSUPEH.

Menciona el profesor Matías Mejía sobre ello:

Mira después que me decepcioné muchísimo tuve la oportunidad de tener un trabajo en otra área y pedí mi licencia en la normal y después de 13 años regreso a ella y ver que no hemos avanzado en nada, los patrones se siguen repitiendo, el discurso de tener instalaciones una y otra vez.

Yo una vez escuché a un personaje importante de gobierno del estado sabiendo que yo había trabajado en la normal me dijo, maestro: ¡Sabes qué esa se ha de convertir en una escuela con un dueño y no le vamos a dar presupuesto para que hagan lo que quieran!

Cuando en ese entonces el poder absoluto si estaba en el SNTE

Yo le conteste: Mira si cayo el imperio romano que no caiga el SNTE ,

Pero cayo el SNTE y la escuela sigue igual tu conoces a los maestros hay buenos maestros y otros que dejan mucho que desear entonces pues ya no se siguió el mismo procedimiento para ingresar a esta institución(Entrevista,3:5).

La ENSUPEH no solo responde a la falta de instalaciones sino a fuerzas poder que han afectado a la institución como el SNTE. Desde su creación hasta su organización el poder que se ejerce en la institución ha propiciado las condiciones bajo las que opera.

...el poder representa un punto medular para comprender la presencia o ausencia de los conflictos, así como la integración o desunión de la institución. Existen algunas características que dejan entre ver manera o estrategias para ejercer el poder, o identificar el ejercicio de éste por otros actores (Cetzal ,2012:34).

El ejercer el poder explica Cetzal va desde una autoridad formal, hasta cuestiones simbólicas que podrían significar una influencia sobre los otros, todo ello para mantener el control. La falta de instalaciones, de presupuesto y de interés en la mejora hacia la institución son elementos simbólicas de poder sobre ella y sus integrantes que permiten con un contrato no hablado el seguir con este dominación.

El corporativismo del estado de la unión PRI-SNTE, afianza este control, que no permite que la institución pueda tener la capacidad de una auténtica defensa de la educación pública y la mejora de sus condiciones .

Desde la toma decisiones, las alianzas, los intercambios, la comunicación, la cultura y el clima organizacional, el liderazgo, así como el ejercicio del poder, todos en conjunto forma un cúmulo de factores, que al integrarse dan vida a una organización y paso a la micropolítica de la institución. Ésta es definida según Hoyle (1986) como las estrategias por las cuáles los individuos y grupos en contextos organizativos tratan de usar recursos de poder e influencia para conseguir sus intereses.

El ejercicio de poder se reflejo en la toma de decisiones arbitraria al acabar con un proyecto de apertura ambicioso, y además el control hacia sus integrantes al punto de decidir quien serian los docentes laborando y quienes estudiarían en ella.

El secretario del departamento de normales SNTE profesor José nos habla de ello:

Pues mira la escuela la considero una institución normal pero desde un principio si hubo diferencias con el primer director Miguel Ángel Ortega y con el secretario de la SEP, pues se buscaba que no hubiera desde un propicio personas inmiscuidas en la política entonces se quitaban de la lista de inscripción , personas que pudiera provocar algún problema (Entrevista,5:3).

Estas fuerzas de poder en la ENSUPEH desgraciadamente se ven demostradas como parte de una complicidad/convenida hasta ser algo cotidiano y necesario en la escuela para cumplir intereses personales de algunos integrantes de la institución.

Relata el profesor Matías Mejía :

...el sindicato se apropió de la escuela y lo primero que hizo para apropiarse fue quitar al director de la escuela y nombrar al profesor Mario Felipe Ramírez Hernández ,para esto ya se había hecho la convocatoria para los aspirantes pudiera entrar, y el sindicato verificaba quienes si y quienes no entraban, y después vino el hermano de Moisés que se llama Alberto Jiménez Sánchez que trabajaba en una primaria se presentó sin ser personal y lo adscribieron a la normal sin ninguna actividad, estaba aquí en la normal y no tenía grupos no era subdirector , no era administrativo, pero su función era que los maestros no hicieran más grilla y que los estudiantes tampoco lo empezaran a hacer, esa su función era de control (Entrevista,3:3).

Es interesante el estudio del deseo del poder en las instituciones puesto que nos hace ver hasta dónde es capaz de llegar un individuo o grupo para alcanzar sus objetivos, que en este caso dista mucho ser un fin meramente educativo. Es necesario mencionar que no se estudio profundamente la organización de la institución en su interior para conocer el clima laboral de todos los docentes y directivos, sería inocente pensar que solo esta fuerza de poder se ejercían en la institución, pero considero que el SNTE en la institución si es una fuerza de poder y control en ella .

Ball (1993), afirma que una de las cuestiones fundamentales que es menester plantear en todo análisis micropolítico es el grado en que la dinámica interna de una organización depende de, o está condicionada o determinada por fuerzas externas. En otras palabras, podría decirse que los aspectos planteados en una institución como podrían ser objetivos, propósitos y toda a filosofía que rige su funcionamiento, depende en gran medida de las circunstancias o condiciones que se viven en el medio en el cual se encuentra dicha institución; de igual manera, todas las personas que forman parte de la institución se plantean objetivos personales y cuando éstos son diferentes unos

de otros y también difieren a los de la institución, entran en conflicto diversas fuerzas (Cetzal ,2012:33).

Las personas (personal de la ENSUPEH /alumnos) son un pilar fundamental de la institución, al pertenecer están en un acuerdo no público pero entendido de lo que sucede en la institución como parte de proceso cotidiano y “normal”, el control del SNTE y las condiciones desfavorables de una institución formadora de docentes puede ser parte de un descontento interno pero es una situación que es aceptada de manera expedita al seguir siendo parte de ello .

Este capítulo me remite a las siguientes consideraciones :

- La escuela normal superior del estado de Hidalgo fue fundada como una institución con estructuras y fuerzas de poder que emergen desde sus discursos que buscan controlar y manipular a sus integrantes .Se observaron prácticas desde el origen e inicio de la institución con intereses fuera de un objetivo meramente educativo.
- Los testimonios de los docentes que vivieron la creación de la institución nos dan a conocer que condiciones políticas, educativas y espaciales se establecieron .Así mismo muestran las condiciones laborales adversas que afectaron el trayecto formativo de los futuros docentes.
- Los antecedentes descritos nos permiten comprender como se configuró el primer proyecto de la institución con ideales muy altos, desde el proceso de inserción del personal y como el seguimiento al proyecto inicial se pierde en el trayecto por fines políticos.
- Me encantaría haber encontrado fuentes escritas sobre el origen de la ENSUPEH, pues me da a entender que ningún integrante de la institución se ha interesado en su historia y más aun el por qué de sus prácticas.
- Esto permitiría un ejercicio reflexivo para reconocer aquellos sucesos que han forjado sus prácticas actuales, los valores e ideas que se han desarrollado en cada una de las generaciones y así comprender su evolución o involución y además estrategias de mejora.

- Considero que es necesario una autoevaluación de las condiciones actuales de la institución con una vista esperanzadora hacia la renovación y el trabajo colaborativo .
- Este capítulo me permitió comprender que la historia de cada institución no puede ser ignorada, considero que da pie a la reflexión del origen de las instituciones y como estos fines llegan a corromperse y dejan de tener un objetivo único que es enseñar y formar docentes de calidad.
- Este es un breve análisis del origen/creación de la institución con el fin de conocer las circunstancias históricas políticas de los docentes y entender la serie de discursos y prácticas que se expresan en el segundo capítulo, y finalmente tener un panorama de las acciones de los docentes y las condiciones bajo las que operan para formar e instruir .

Capítulo 2 Elementos discursivos que reflejan un propósito formativo en la práctica y el *currículum*.

El propósito de este capítulo es dar cuenta del análisis de los sentidos, que le asignan los profesores durante el transcurso del último semestre escolar el marco de la Práctica Escolar del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en formación cívica y ética respecto al concepto de la “formación”.

Teniendo como propósito, dar cuenta de los sentidos y contrasentidos que los docentes construyen a partir de la “formación” desde una intencionalidad curricular y discursiva.

Con ello trato de responder la siguiente pregunta ¿Qué tipo de prácticas y discursos implementan los docentes observados y qué elementos dan origen a dichas prácticas? Visto desde tres elementos primero la influencia del currículum aplicada en la institución y sus características, segundo comprender a los docentes por medio de su formación inicial, modelo educativo, ideales y discursos que dieron origen a posibles prácticas, tácticas etc. Y tercero el análisis de los elementos discursivos que expresan un sentido formativo en las prácticas docentes.

Con ello el *currículum* es visto como un analizador, como campo de conocimiento y como elemento sustantivo de la práctica educativa que se desarrolla dentro de las instituciones escolares. La institucionalización y la revisión de la escuela como institución por ser el lugar donde el *currículum* se construye través de una relación dialéctica entre el deber ser y el ser .

Para ello trataré de explicar las siguientes premisas:

- Estructura y Análisis del programa y plan de estudios, contenidos curriculares que forman al futuro docente.
- Aproximaciones del concepto de formación, formación docente y elementos discursivos que expresan un propósito formativo en clase.
- La vida en el aula de un único grupo de formación cívica y ética, prácticas usadas en la ENSUPEH .Tácticas del docente en el aula .

2.1 Estructura y Análisis del programa y plan de estudios, contenidos curriculares que forman al futuro docente

El vínculo que el docente establece con los alumnos para relacionarlos con el conocimiento revela sus lazos personales con el saber que enseña. Si el currículo propicia la reflexión sobre las intervenciones configura al futuro formador en una praxis continua y concreta que explora, modifica y adecua a los problemas, y que a su vez problematiza las situaciones que se generan. Intervenir supone propuestas de resolución de la enseñanza sobre la base de un proyecto reflexionado y negociado constantemente, a contrato, y la posibilidad de preocuparse o no por estos aspectos inscribe profundas diferencias en la subjetividad del docente en formación (Gorodokin, 2005:3).

Se observaron elementos que puedan permitir una formación integral desde la configuración del *currículum* formal bajo el que se rige la ENSUPEH.

Este análisis consiste en resaltar los elementos estructurales del plan y programa de estudios, que pueden afectar directamente el proceso formativo e instruccional para el nuevo docente de formación cívica y ética.

Además denotar que si existe una mediación entre el conocimiento, los sujetos que aprenden, y observar si constituye la posibilidad de una intervención docente adecuada en la práctica.

De modo que se muestre si existen las condiciones en el *currículum* que permita ser una verdadera herramienta al docente, y pueda reflejarse con esta modalidad de enseñanza, con los contenidos y el tipo de relaciones entre los mismos . Y en conclusión si contribuye a la orientación, superación y mejora de las prácticas docentes.

Plan de Estudios 1999, Licenciatura en Educación Secundaria de las Escuelas Normales.

El objetivo de este apartado es analizar el Plan de Estudios 1999 Documentos Básicos de la Licenciatura en Educación Secundaria de las Escuelas Normales, considerando los elementos que los componen.

Haciendo notar principalmente algunas hallazgos : a) La incongruencia formativa de los futuros docentes de la licenciatura y la realidad en las aulas . No hay una actualización en el plan de Estudios desde 1999 a diferencia de la Educación Básica hablando de secundaria b) La insistencia en la práctica en condiciones reales con materias que permiten una reflexión y sobre el actuar docente c) Existe una predilección por elementos conceptuales, en contraste con los actitudinales y habilidades en las características que debe tener el perfil de egreso del docente .

Descripción del Plan de Estudios 1999, Licenciatura en Educación Secundaria de las Escuelas Normales.

La primer parte del documento consta de una Presentación en que hace notar que es parte de la disposición de la Ley General de Educación, y la aplicación del plan se inicia en el ciclo escolar 1999-2000, y este progresivamente se extenderá a cada ciclo escolar, hasta alcanzar su aplicación plena en el periodo 2002-2003. Este plan forma parte del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuela Normales desarrollado por la Secretaría de Educación Pública, en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas, cuyas acciones iniciales se llevan a cabo desde agosto de 1996. El programa se deriva de los compromisos expresados en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

El plan esta dividido en cuatro partes :

a) Primer parte se detallan los rasgos deseables del futuro maestro de educación secundaria perfil de egreso .

Rasgos Deseables del Nuevo Maestro: Perfil de Egreso

1.Habilidades intelectuales específicas

2. Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria

3.Competencias didácticas

4.Identidad profesional y ética

5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela

c) Segunda parte se describe los criterios, orientaciones para lograr los propósitos formativos criterios y orientaciones de orden académico que tienen dos propósitos: precisar los lineamientos más importantes que regulan los contenidos, la organización, la secuencia de las asignaturas; y definir rasgos comunes de las formas de trabajo académico y del desempeño del personal docente, los cuales están descritos en 10 puntos :

1. La formación inicial de los profesores de educación básica tiene carácter nacional, con flexibilidad para comprender la diversidad regional, social, cultural y étnica del país

2. Los estudios realizados en las escuelas normales constituyen la fase inicial de la formación de los profesores de educación secundaria

3. El dominio de los contenidos de la disciplina de cada especialidad se vincula con la reflexión sobre su enseñanza a los adolescentes.

4. La formación inicial de profesores establece una relación estrecha y progresiva del aprendizaje en el aula con la práctica docente en condiciones reales.

5. El aprendizaje de la teoría se vincula con la comprensión de la realidad educativa y con la definición de las acciones pedagógicas.

6. El ejercicio de las habilidades intelectuales específicas que requiere la práctica de la profesión docente debe formar parte del trabajo en cada una de las asignaturas.

7. Fomentar los intereses, los hábitos y las habilidades que propician la investigación científica .

8. La formación inicial preparará a los estudiantes normalistas para reconocer y atender las diferencias individuales de los alumnos y para actuar en favor de la equidad de los resultados educativos .

9. Las escuelas normales ofrecerán oportunidades y recursos para la formación complementaria de los estudiantes.

10. Los estudiantes y maestros deben disponer de medios tecnológicos, para utilizarlos como recursos de enseñanza y aprendizaje, y para apoyar su formación permanente.

11. En cada institución serán fortalecidas las formas colectivas del trabajo docente y la planeación académica.

c) Tercer parte mapa curricular :

El mapa curricular considera tres áreas de actividades de formación, diferentes por su naturaleza, pero que deben desarrollarse en estrecha interrelación.

- . a) Actividades principalmente escolarizadas, realizadas en la escuela normal. El área está formada por 37 cursos de duración semestral, b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar. c) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. Durante los últimos dos semestres de la licenciatura, los estudiantes serán corresponsables de impartir la asignatura de su especialidad en dos o tres grupos de educación secundaria.

En este apartado se explica la lógica de la organización de contenidos y actividades :

Considerando la naturaleza del trabajo docente en la educación secundaria, la formación profesional en la licenciatura debe atender tres campos distintos:

1) Formación general, que corresponde a los elementos de formación general que esta licenciatura comparte con las de otros profesionales de la educación básica, en el cual se dedican el 16% del tiempo programado de estudios.

2) Formación común, esta cubre las necesidades formativas comunes de los maestros de secundaria. En el cual se dedican 15 cursos a estos aspectos, que representan el 35% de la actividad académica total.

3) Formación específica, referida a los contenidos científicos y a las competencias didácticas requeridas por cada especialidad. Que ofrece 14 cursos escolarizados sobre contenidos disciplinarios y competencias didácticas, cada uno con una duración promedio de 4 horas semanales.

d) Cuarta parte :Es la descripción de las asignaturas el cual es un listado de las 37 asignaturas que se describen en el mapa curricular, con el total de horas semestres el cual es de cuatro horas a seis horas semanales y los objetivos, propósitos de estas.

Análisis del Plan de Estudios 1999, Licenciatura en Educación Secundaria de las Escuelas Normales

a) La incongruencia formativa de los futuros docentes de la licenciatura y la realidad en las aulas.

Este plan forma parte del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuela Normales desarrollado por la Secretaría de Educación Pública, este fue resultado en su momento a las necesidades sociales, educativas y hasta la fecha no se ha realizado ningún cambio a diferencia de las necesidades que plantea la educación secundaria con el nuevo modelo educativo que plantea la educación inclusiva y participación de alumnos con características especiales . Es importante añadir a este plan de estudios asignaturas y disciplinas en función con los problemas sociales y necesidades prioritarias que exige este modelo nuevo, lo cual ayudará a no visualizar que formación es incompleta.

b) La insistencia en la práctica en condiciones reales con materias que permiten una reflexión y sobre el actuar docente.

Dentro del mapa curricular y el rasgo de formación específica existe la práctica intensiva en condiciones reales en el aula , cuando se le permite al alumno la elaboración de una planeación respecto a un análisis de grupo, por medio del Taller

de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis de Trabajo Docente con el objetivo de evaluar la preparación de sus actividades didácticas. Y los cursos de Observación y Práctica Docente se componen de dos tipos de actividades: el estudio y análisis que se realizan en la escuela normal, y la observación y práctica en grupos de secundaria.

Permiten al futuro docente analizar las experiencias obtenidas en su práctica pedagógica y las acciones y habilidades que deben reforzar. Esto se realiza en los dos últimos semestres de la licenciatura. Los alumnos de manera corresponsable imparten la asignatura de su especialidad en dos o tres grupos de educación secundaria bajo la asesoría del titular o titulares del grupo(s).

Los alumnos por medio de estas practicas se ve reflejado un *currículum* operacional⁹ pues incorporan en las prácticas y pruebas de enseñanza reales, y pertinente hasta cierto punto, pues se pasa de la teoría a la práctica respecto a la aplicación desde el análisis de la teoría en hasta su utilidad en las aulas .

c)El objetivos de aprendizaje del perfil de egreso son prioritariamente conceptuales. Se pensó en revisar el apartado del perfil de egreso y analizar los verbos operativos de cada campo formativo, para identificar qué tipo de aprendizaje corresponde a cada verbo (conocimientos , habilidades y actitudes) respecto a la taxonomía de Bloom.

Se utilizo la taxonomía de Bloom pues tiene como idea central que el educador conozca todo aquello que se requieren que sepan los alumnos, esta se divide en un conjunto de tres modelos jerárquicos usados para clasificar objetivos de aprendizaje en niveles de complejidad (cognición-conocimientos, afectividad- actitudes y psicomotricidad- habilidades).

⁹ Currículum Operacional: Currículum incorporado en las prácticas y pruebas de enseñanza reales; también denominado currículum pertinente (Arrieta y Meza: 2000), concebido como el resultado de la aplicabilidad y utilidad del currículum, cuando se pasa de la teoría (como estudiantes universitarios) a la práctica (en el desenvolvimiento como profesionales).

Esta clasificación consiste en una serie de verbos llamados operativos que están en infinitivo y se dividen de acuerdo a su nivel de complejidad y objetivo .

La taxonomía nos sirve en este caso para evaluar los verbos operativos del perfil de egreso y saber si estos cumplen con los objetivos educativos y poder encontrar congruencia con el *currículum* de análisis.

Para ello se localizó cada campo , y se analizaron los verbos operativos que los contenían y posteriormente hago referencia a que tipo de clasificación corresponde.

Los resultados fueron :

En el campo de **Habilidades intelectuales específicas** .Predominan el tipo de aprendizaje de saber hacer-habilidades con 6 verbos, y se encuentra equilibrado los siguientes tipos de aprendizajes con 3 verbos actitudinales, 3 verbos conceptuales.

El campo **de Identidad profesional y ética**, predomina el tipo de aprendizaje conceptual y actitudinal con 6 verbos conceptuales y 6 verbos actitudinales, y no contempla las habilidades.

El campo **Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria**, predomina el tipo de aprendizaje es conceptual, con 5 verbos conceptuales y un verbos actitudinal, y un verbo de habilidad.

El campo **Competencias didácticas**, predomina el tipo de aprendizaje es conceptual y de habilidad, con 6 verbos conceptuales y 6 verbos de habilidades y no contempla los verbos actitudinales.

El campo **Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela**, predomina el tipo de aprendizaje actitudinal, con 6 verbos actitudinales y en menor número, un verbo conceptual y un verbo de habilidad.

Con ello concluyo que respecto a los campos del perfil de egreso y respecto a la carga de verbos del tipo de aprendizaje de la taxonomía de Bloom , existe una predilección por los contenidos conceptuales, en contraste con los actitudinales y habilidades.

Entonces ¿Cómo se puede lograr esa formación valoral del futuro docente de formación cívica y ética si la mayor carga, de verbos es de tipo conceptual?

Este hecho tiene implicaciones importantes en el orden pedagógico, ya que estos contenidos conceptuales no permiten comprender que la formación de valores en el *currículum* normalista no se debe limitar a un proceso simple, lineal y homogéneo de transmisión de información del profesor al estudiante, donde el estudiante es un ente pasivo en la recepción de significados.

Al contrario debe tener mas contenidos actitudinales en que exista un proceso complejo de comunicación entre profesores y estudiantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante asuma una posición activa en la apropiación individual de los significados para la construcción de sus valores.

Programa de estudios de la licenciatura en educación con especialidad de formación cívica y ética modalidad mixta 1999

El objetivo de este apartado es analizar el programa de estudios de la licenciatura en educación con especialidad de formación cívica y ética modalidad mixta 1999, considerando los elementos que los componen.

Haciendo notar principalmente algunos hallazgos que se profundizan en el análisis: a)El programa de la especialidad en que se forma descontextualizado con una brecha de más de 10 años, puesto que los programas de estudios de educación básica en secundaria 2017, y se enseña y forma a los docentes con un programa del 1999,b) Una limitada participación de los maestros para la elaboración del *currículum* d) La intención del *currículum* oficial, e) La limitada flexibilidad del *currículum*.

Descripción de la estructura general del programa de estudios de la licenciatura en educación con especialidad de formación cívica y ética modalidad mixta 1999 :

- Presentación: Nos permite entender que este documento es un complemento de ese plan de estudios y establece los cursos que componen la

especialidad Formación Ética y Cívica, los contenidos básicos de cada uno, así como las características que deberán reunir los programas de estudio de cada asignatura, así como los artículos y acuerdos que lo regulan.

1. La formación cívica y ética en la escuela secundaria: propósitos y prácticas educativas. Hace mención de las modificaciones que se propone y las justifican con el establecimiento de una nueva orientación para la formación cívica y para la inclusión explícita de la dimensión ética en la formación de valores y actitudes, en los nuevos programas de educación secundaria.

Algunas modificaciones relevantes son: Busca la formación ciudadana, desarrollar su capacidad de reflexión ética y de análisis de los procesos sociales, desafíos intelectuales tomando en cuenta sus intereses y capacidades, y que demuestre mediante la práctica la función de los valores y normas vigentes, reflexión que se desprenden de la vida escolar cotidiana, los hechos sociales y los medios de comunicación, establecimiento de prácticas variadas de evaluación que permitan valorar la comprensión y el desarrollo de habilidades ,una enseñanza dirigida a un grupo homogéneo a una que toma en cuenta las diferencias individuales y las necesidades de apoyo.

2. La formación inicial de los profesores de educación secundaria con especialidad en formación cívica y ética.

. Es la argumentación para la enseñanza de la formación cívica y ética respecto a las habilidades, conocimientos y actitudes que se señalan como una formación común del futuro ciudadano y persona que desea formar : a) Conocimiento de los valores que rigen la convivencia social en nuestra sociedad, y que incluye los valores universales, b)Conocimiento de los principios de la legalidad, los derechos humanos, los derechos y deberes de los mexicanos, c) Conocimiento de los principios, valores y procedimientos del régimen político democrático, d) Conocimiento de los adolescentes, en particular de los procesos que siguen en el ámbito del desarrollo valoral, e) Capacidad para aprovechar experiencias y situaciones de la vida escolar, f)Capacidad para intervenir y promover la solución pacífica de conflictos escolares, e) Capacidad para diseñar estrategias

y poner en práctica actividades que permitan a los alumnos el desarrollo de su autonomía y juicio moral, h) Capacidad para diseñar y utilizar estrategias e instrumentos variados de evaluación que permitan conocer la evolución de las actitudes de los alumnos, i) Capacidad para utilizar en forma creativa diversos recursos de enseñanza.

3. Líneas de formación de la especialidad en formación cívica y ética. Es la descripción de las tres líneas de formación para contribuir al logro del perfil

- . Línea: Formación disciplinaria .Esta línea se compone de dos grandes campos estrechamente relacionados: valores y reflexión ética, y elementos básicos del derecho y la organización política de México. Campo: Valores y reflexión ética. Campo: Elementos básicos del derecho y de la organización política de México.
- . Línea: Formación didáctica :abarca asignaturas dedicadas al análisis de las características del enfoque, al diseño y aplicación de estrategias y recursos que el profesor de secundaria puede utilizar en el aula para el trabajo didáctico . Esta línea incluye las siguientes asignaturas: Introducción a la formación cívica y ética, Desarrollo moral de los adolescentes, Planeación y evaluación del aprendizaje y cuatros cursos destinados a conocer el enfoque didáctico y las estrategias y recursos para la formación ética y cívica.
- . Línea: Acercamiento a la práctica educativa. El propósito de esta línea es que los estudiantes desarrollen habilidades y actitudes para el ejercicio docente así como la experiencia en ello. Esta línea se compone de cuatro cursos de Observación y Práctica docente, y abarca el trabajo docente y el seminario de análisis correspondientes al séptimo y octavo semestres.
- . Finalmente el listado de las asignaturas por semestre en modalidad escolarizada ,en modalidad mixta y el mapa curricular.

Análisis del programa de estudios de la licenciatura en educación con especialidad de formación cívica y ética modalidad mixta 1999:

La incongruencia formativa de los docentes de la licenciatura. En el Apartado de la Presentación nos habla sobre la implementación de “nuevos programas de estudio” para la educación secundaria de 1999 en los programas de licenciatura, lo que permite afirmar que la reforma en estos programas esta descontextualizada con una brecha de más de 10 años, puesto que los programas de estudios de educación básica en secundaria vigentes eran del 2011 y actualmente del 2017.

En consecuencia es importante señalar que los docentes que fueron formados con los planes de programas del 1999, pueden tener una falta de apropiación de los programas de educación básica en secundaria ya que su formación carece del enfoque por competencias, y ahora con la implementación del nuevo modelo educativo del 2017, por consecuencia no hay claridad de elementos conceptuales y la práctica puede ser carente de ejercicio propias del enfoque.

En este sentido el currículum del docente no cumple con el fin de ir evolucionando acorde a las necesidades y a las nuevas prioridades educativas, este tipo de barreras provoca una profesionalización restringida.

La limitada participación de los maestros para la elaboración del *currículum*.

En la segunda parte de la descripción de la **presentación** se señala que el Artículo 5 del Acuerdo 269, por el que se establece el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria menciona que:

...las asignaturas que integran el campo de formación específica, los contenidos básicos de sus programas de estudio y las orientaciones académicas para el diseño y la elaboración de dichos programas, serán determinados por la Secretaría de Educación Pública en el mapa curricular y las disposiciones normativas que emitirá por cada una de las especialidades” la práctica docente, de tal manera que ésta responda mejor a las características, intereses y

necesidades de los adolescentes, y sea más eficaz para el logro de los propósitos establecidos para este nivel educativo (SEP,2000:3).

Este párrafo refiere claramente que el diseño del *currículum* es responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública, y que esta responsabilidad no es compartida con los maestros para la elaboración de este.

La participación hacia el currículo es necesaria puesto que este debe responder a las necesidades de los educativas y precepciones del momento como lo dice Eggleston sobre el tema “el producto aparente de una conciencia compartida de los docentes y alumnos ,en un currículo que parece responder a las percepciones del momento de los participantes, son características del currículo de humanidades, parecen comprender currículums determinados espontánea y colectivamente , estos según el autor le permite mayor libertad y disposición al maestro” (Eggleston,1997:97-98).

Esto quiere decir que si el maestro y el alumno intervendrían en la elaboración del *currículum* tendrán mayor grado de apropiación, porque es significativo y con un grado mayor de adaptación , esta cuestión no se maneja en ningún párrafo del programa y plan de estudios.

Eggleston sugiere que es necesario adaptar los currículos para que parezcan estar estrechamente relacionados con las vidas y condiciones de la comunidad local (1997:107).

De acuerdo con Marx Van Manen del texto de “La acción sobre la reflexión” nos habla sobre la racionalización del docente y disminución de la reflexión docente :

En el intento por parte de la administración educativa de mantener los procesos de instrucción bajo un control cada vez más burocrático y centralizado, las áreas de los profesores se han ido «racionalizando» El resultado es que el profesor como profesional ha perdido progresivamente su capacidad a medida que el currículo se ha vuelto más prescriptivo y dictado por un control centralizado y que el cuidado pedagógico de los alumnos se ha fragmentado («racionalizado»)

y dejado en manos de los profesores de refuerzo, los psicólogos, los consejeros y los administradores de la escuela, muchos de los cuales apenas tienen contacto con los alumnos, de forma que casi no sirven de ayuda de forma continua (Manen, 1998:02).

► La intención del *currículum* oficial

En el Apartado.- La formación cívica y ética en la secundaria: propósitos y prácticas educativas en los primeros párrafos son una justificación legal y argumentativa sobre los cambios curriculares que han obedecido a fortalecer la formación de actitudes y valores, sobre todo para la aplicación en la vida cotidiana y la vida democrática, en esta argumentación también se menciona como fundamento legal el artículo tercero como el discurso educativo en planes y programas, los cuales permitirá “..el formar a nuevos ciudadanos que requerirán la consolidación de la República “(SEP,2000:5) .

Recordando a Apple con este párrafo y el análisis del *currículum* oculto el menciona que “la escuela enseña un *currículum* oculto que parece conveniente únicamente para el mantenimiento de la hegemonía ideológica de las clases más poderosas de esta sociedad”. Los principios y normas enseñados dará significado a las situaciones de los estudiantes (de hecho la escuela está organizada para mantener definiciones) y al mismo tiempo servirán también a intereses económicos(1987:63). Entonces el *currículum* oficial va tratar de responder a formar el ciudadano que es parte de un sistema económico-social, pero el *currículum* enseñado será el que realmente mantiene la diferenciación entre clases sociales, solo el oficial sirve de manera discursiva en documentos oficiales.

Con esta a idea resumo este punto: “La manera cómo una sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educacional que considera público, refleja tanto la distribución del poder como los principios de control social” (Bernstein 1975 citado por Eggleston,1997:100).

► **La limitada flexibilidad del *currículum***

En el apartado de las líneas de formación de la especialidad en formación cívica y ética, nos menciona que para contribuir al logro del perfil descrito, la formación disciplinaria y didáctica en la especialidad de formación cívica y ética se propiciará mediante el estudio de las asignaturas agrupadas en las siguientes líneas de formación:

- **Línea: Formación disciplinaria**
- **Línea: Formación didáctica**
- **Línea: Acercamiento a la práctica educativa**

Analizando las líneas que conforman el programa no existe ninguna que hable sobre las habilidades del docente que pueda intervenir en la flexibilidad del *currículum*.

Respecto a ello Eggleston (1997:95-97) señala que la figura de los docentes “continúan siendo la mayor fortaleza de todo sistema escolar”(Geer 1966 citado por Eggleston 1997) “ha demostrado la importancia de la identidad curricular dentro de la compromiso ocupacional de la profesión docente” ¿Pero qué papel tiene el docente en el currículo ? en primer punto es en materia de organización, ya que la interpretación que el maestro hace de la situación social dentro del salón muchas veces esta no es en perspectiva ni reflexiva, esto es lo ideal lo que han plasmado los autores pero analizando las líneas que rigen el programa en estudio, infiero según Eggleston que el currículo que se gesta está basado en un modelo de “.. Perspectiva recibida en el que el conocimiento curricular se acepta como dado e inmutable ,no es negociable , no es dialéctico y ni tampoco consensuado”.

Centrar la enseñanza de manera exclusiva en aspectos normativos regulados por el currículo sería una visión corta al no tomar en cuenta de los aspectos culturales, sociales e ideológicos como parte de su contexto en general que permita integrar el estudio de los problemas prácticos de enseñanza, que faciliten la reflexión y la creación de experiencias de aprendizaje estos como resultado de la autonomía docente que pudiera utilizar en su práctica.

Es lógico que aunque el docente no tenga una participación directa y activa con la elaboración del currículum ellos pueden usar elementos que permita lograr cierta autonomía .

La formación permanente reglada, responsabilidad exclusiva de las administraciones educativas, se ha ocupado –sobre todo en tiempos de reforma- de la capacitación de los docentes para implantar en las escuelas los nuevos planteamientos curriculares adoptados por el Estado. Pero muy escasamente para intervenir de manera activa en el desarrollo del currículum. La necesidad de apropiación de ese espacio de toma de decisiones donde reside buena parte de la autonomía profesional del docente obliga a las instancias formativas del profesorado a incluir su capacitación para el desarrollo curricular en sus propias actuaciones (Fernández ,2011:4).

Con ello es necesario una capacitación participación activa del docente hacia la elaboración aplicación y tratamiento del currículum además de elementos externos que puedan afectar esta autonomía como la cultura institucional, reformas y prácticas arcaicas .

Comprender la complejidad del proceso formativo integral de los futuros docentes traerá consigo la necesidad de trabajar en base a currículum flexible, una capacitación constante a docentes sobre la aplicación y participación de ello, esto permitiría una atención individualizada para los estudiante, y la institución.

2.2 Aproximaciones del concepto de formación y elementos discursivos que expresan un propósito formativo en clase.

Aproximación al concepto de formación y formación docente .

La formación es reconsiderada como un deber y un derecho humano es por ello la necesidad de conceptualizarla y darle la importancia hacia la mejora de la calidad de la acción formativa en diversos ámbitos de estudio. El dar distintas referencias de la formación nos permitirá tener una visión amplia de sus sentidos y contrasentidos discursivos en la práctica del docente en clase, además de la búsqueda innovadora de esta. Este apartado conceptual da pie a una reflexión de lo que varios autores comprenden como el ideal de la formación y pero sobre todo como algunos de estos sentidos se ven transformados en acciones y hábitos cotidianos en clase .

El concepto surge con relación a la importancia que tienen las Ciencias del Espíritu frente a las Ciencias Naturales, durante el clasicismo alemán. Herder plantea un "ideal de formación del hombre" (Gadamer, 2003:37), se desarrollan y viven en el siglo XIX las Ciencias del Espíritu y en el siglo XVIII el concepto de formación es asumido como el concepto básico del Humanismo (Meneses y Torres, 2010:28). Según la investigación, entre Kant y Hegel no emplea la palabra formación, Hegel habla de 'formarse' y 'formación', justo al recoger "la idea kantiana de las obligaciones para consigo mismo." En esta acepción de la palabra, la formación consiste en el deber que cada uno tiene de darse forma. (Kant citado por Gadamer, 2003:39).

En W. von Humboldt encuentra una diferencia de significado entre cultura y formación: En su concepto, el resultado de la formación no se produce al modo de los objetos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión. (Gadamer, 2003:40).

Para Gadamer, "la formación es un proceso en constante estado de desarrollo y progresión" es una actividad reflexiva del educador, pues el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas (2003, :40).

La formación vista desde la perspectiva personal para el desarrollo humano tiene que ver con la capacidad de formar desde la voluntad propia y desde ese punto hago referencia a varios autores :

"La formación debe entenderse también como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que se lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de experiencias de los sujetos" (Marcelo, 1994:9). "Es el proceso de desarrollo que sigue el sujeto humano hasta alcanzar un estado de plenitud personal" (Zabalza, 1990:201).

Según Ferry (1991). Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de los medios que se ofrecen o que uno mismo se procura (citado en Marcelo, 1994:5). Desde la

perspectiva de este autor la formación del profesorado se diferencia de otras actividades de formación en tres dimensiones. En primer lugar se trata de una formación doble en la que se ha de combinar la formación académica (científico, literaria, artística, etc), con la formación pedagógica. En segundo lugar la formación del profesorado es un tipo de formación profesional, es decir forma profesionales, lo que como acabamos de ver, no siempre asume como característica la docencia. En tercer lugar la formación del profesorado es una formación de formadores lo que influye en el necesario isomorfismo que debe existir entre la formación de profesores y su práctica (Citado en Marcelo,1994 :9).

Según Quiceno (1996) la formación sugiere que el sujeto reflexione sobre sí mismo y su real función como ser humano de acuerdo al contexto y sus factores sociales, económicos, políticos, ideológicos bajo los que participa, deteniéndose y siendo crítico sobre sí mismo, en busca de nuevos horizontes; acciones previas que se fortalecen en la medida que él asume un rol activo en su propio proceso; de este modo la formación se convierte en :“El proceso de conversión del educando en sujeto o mejor, en educador, en esa medida es autor de su propia instrucción. Con la formación nos convertimos en pensadores de la educación” (Citado por Trujillo y Rasso,2010:28).

Para Foucault “la formación es trabajo sobre sí mismo “(citado por Ferry 2008). Desde las diversas conceptualizaciones que la formación es un requerimiento, una acción pensada desde ámbitos estructurales con fines e intereses específicos; bajo la posibilidad de comprensión y transformación del profesorado en sí mismo, influida por la propia realidad sociopolítica y cultural del magisterio en esta época de cambios vertiginosos(González, 2008:53).

Para Berbaum (1982) la formación docente “ se llamara acción de formación que a aquella en el cambio se consigue a través de la intervención a la que se consagra un tiempo determinado por la cual hay participación consciente del formado en la que existe voluntad explícita a la vez de el formado y del formador de conseguir un objetivo explicitado (Citado en Marcelo,1994:5).

Respecto a los conceptos de formación puedo concluir que es un proceso natural que con lleva un cambio físico o intelectual, es un proceso individual, es parte de nuestra evolución humana tener el deseo o inquietud de mejora, además puede ser una necesidad profesional. La formación se relaciona con la educación que permite alcanzar mejores niveles económicos, propicia la movilidad social, acceder a mejores niveles de empleo, eleva las condiciones culturales, fomenta valores e impulsa la ciencia, y otras ventajas en sí para la sociedad en general. Es por ello la importancia de este breve compendio conceptual de la formación, puesto que el siguiente apartado trata sobre los propósitos formativos en las prácticas docentes, dado por entendido la importancia de la formación en la vida diaria mas aún en el aula.

Elementos discursivos que expresan un propósito formativo.

La formación del docente es necesaria para mejorar la calidad de la educación. El discurso en el aula por otro lado es una praxis que posibilita la comunicación y la comprensión y que se encamina a la construcción de la identidad docente. Rebollo (2001:33), indica que el estudio del papel del discurso en el proceso educativo implica una reflexión y un posicionamiento teórico sobre cómo se concibe la comunicación educativa y la manera de aprender.

Es por ello que se hizo una revisión conceptual sobre la formación para poder hallar un sentido formativo en los discursos observados en la normal superior pública del estado de Hidalgo, los discursos envueltos de “consejos cotidianos” y la justificación de acciones en clase, bajo la necesidad expresar un supuesto propósito formativo. Son algunos elementos discursivos utilizados en las aulas con efectos de dominación a partir de una serie tácticas implementadas.

Se observo que estas tácticas y discursos se usan y apropian en ocasiones de manera inconsciente. Foucault explica que el discurso no solo es un medio del cual se puede expresar el poder y el deseo si no también es aquello “por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse” (Foucault, 2009:15).

Analice el discurso en las aulas desde los formadores para guiarme en utilice dos perspectivas que plantea Eugene Enríquez (2002) en el apartado “La formación y los

formadores” y plantea algunas consideraciones sobre el término formación para, luego, hacer una caracterización de los formadores. Estas perspectivas menciona la formación vista por distintas categorías de formadores (docentes) respecto a sus discursos y acciones. Las perspectivas son las siguientes:

1. **Perspectiva Formadores y educadores:** Describe a los docentes como personas que ven a la formación como una forma de ayudar a las personas a consolidar, reafirmar su personalidad. Tiende a hacer del formador un individuo que tiene cada vez mayor dominio de sí mismo, de sus métodos de trabajo y del modo de percibir a los alumnos; desarrollan habilidades, competencias específicas en psicología con el fin de analizar correctamente la reacción de sus alumnos para no quedar nunca sorprendido porque hay cosas que no sabe . (Enriquez,2002:134). Es por ello que va trata de tener dominio de clase o platica .
2. **Perspectiva de los Sociólogos Críticos :** El autor menciona que estos docentes ven a la la formación como un medio de ordenar los fenómenos sociales, que impide ver las verdaderas desigualdades e injusticias sociales; tiende a infantilizar a la gente, en tanto se encuentra permanentemente en una relación de dependencia con respecto al maestro: “...cada vez que aprendieron algo o cada vez que llegan a dominar más o menos alguna disciplina se les demuestra perfectamente que eso no es suficiente y que tienen que aprender algo más...” (Enriquez, 2002: 134).

2.2.1 Perspectiva “ Formadores y educadores”

Enríquez desde esta perspectiva , explica que en la formación deben darse herramientas que le permitan al formador tener claro el uso de métodos y dominio de cómo realizar su trabajo para que se sienta realmente seguro del que hacer en el aula (Enríquez,2002:134).

En este punto se muestra como el maestro discursivamente trata de encaminar a los alumnos a consolidar y reafirmar su personalidad como docente en el aula “, pero al mismo tiempo trata de ocultar que no tiene dominio de todo el contenido.

Hice notar situaciones observadas en el primer día de campo, el docente buscaba desempeñarse en el aula e inicia la clase interrogando sobre lo que habían desarrollado sobre el trabajo de intervención que sería su próximo proyecto de tesis el siguiente semestre :

8:30 El maestro se levanta de su silla y dice :” se hará una revisión de su temas de estudio realizado en el semestre pasado, por favor los compañeros que tengan su tema de estudio díganlo y los que no traen computadora vayan a imprimirlo lo vamos a comentar” .

Vuelve a sentarse poniendo su atención a la computadora otra vez .Alrededor de seis compañeras salen con memorias para imprimir su tema de estudio, yo salgo al baño y me encuentro varias en el pasillo , me dicen que pasarían también por un café y un pan caminando lentamente y me dicen ... “para que vamos rápido si es con Genaro” .El grupo sigue platicando riendo y viendo sus computadoras.

8:45 El maestro se levanta baja la tapa de su computadora y dice : ¿Quién quiere compartir su tema ?Los compañeros bajan levemente el tono de sus pláticas.

El profesor repite: ¿Quién quiere compartir su tema?

Se sigue escuchando conversaciones. La alumna Ileana levanta la mano.

Profesor Genaro dice: A ver compañera comparte tu tema.

Alumna Ileana: Mi tema se llama la evaluación formativa y los instrumentos de evaluación para Formación cívica y ética con línea temática 2 .

Profesor Genaro dice:¿Cual es la evaluación formativa y los ...

Alumna Ileana, completa la frase: y los instrumentos de evaluación para Formación cívica y ética con línea temática 2.

Profesor Genaro dice:¿Por qué ese tema la evaluación formativa?

Alumna Ileana: ¿Por qué lo que propone el programa 2011 habla sobre el desarrollo por competencias y a su vez de educación secundaria de tal modo.... Yo estoy impartiendo la materia de español y como es educación integral considero que la educación por actitudes, en varias ocasiones yo no utilizaba estos instrumentos lo que considero en estos instrumentos es lista de cotejo, lista de matrices, dentro de lo que estuve investigando de instrumentos de evaluación encontré un documento de Baja California que es de evaluación por actitudes la referencia del programa de las orientaciones didácticas del profesor por cada bloque propone una forma de evaluación pero no habla de estos instrumentos ...(no se escucha)... pues el módulo uno ... he estado ...buscando instrumento y ahí termina prácticamente .

Profesor Genaro dice:¿Aquí porque he?.. La evaluación formativa ...¿se supone que todas las evaluaciones de todas las materias son formativas ? ese es un tema y el otro tema que quiere usted acotar son los instrumentos de evaluación y dentro de esos dos , van a entrar los tipos de evaluación, una evaluación sumativa, y dentro de esos instrumento tiene más de 20 instrumentos cada uno con su sustento y su justificación .

Alumna Ileana: interrumpe... yo solo voy a ocupar cuatro.

Profesor Genaro dice: Entonces ahí es un poquito diferente porque sería un tema muy grande hay que ser realistas en 54 sesiones sería difícil aplicar 20 instrumentos pero como darle (suena un celular no se escucha)....

Alumna Ileana: Por eso yo solo voy a tomar cuatro como tal.

Profesor Genaro dice: Por ejemplo cómo utilizo los instrumento de evaluación como estrategia de evaluación , con cada instrumento porque es la línea temática dos.

Alumna Ileana: Si como estrategia de evaluación

Profesor Genaro dice: también quedaría en la uno, la aplicación de un instrumento de evaluación para niños con déficit de atención.

Alumna Ileana: pero ahí no sería otra tema puesto mi problemática es que no realizaba la evaluación actitudinal , al menos no con instrumento, si tomaba algunos criterios.

Profesor Genaro dice:¿Qué rasgos estás tomando para esta evaluación? Por ejemplo la asistencia y sobre todo es importante ¿Qué es lo que lo llevó a ese tema?

Ileana: varias preguntas ... (no se escucha)

Profesor Genaro dice: “sí recuerdo que ya me habías hablado de tu tema”.

Se acerca el coordinador de sede y observa al profesor haciéndole una seña. Él se levanta y camina hacia la puerta para encontrarse con el coordinador .Las compañeras del extremo derecho hacen un ruido de burla :” iuuuuu”

Alumna Ileana://cuchicea// “chiquito “.

Alumna Ana : ya vez amiga ya tienes todo ya te puedes titular

//Se escucha mas fuerte las pláticas ya no se escuchan con claridad, el profesor sigue platicando con el coordinador, este posteriormente se retira y el profesor regresa a su lugar//.

Profesor Genaro dice: ” entonces maestra ahí ya puede plasmar que la lista de cotejo trae varias ventajas. En un mes ya vamos hacer la preguntas, recuerden que ya se las pedí ..., Las alumnas platican mas fuerte)...Por ejemplo ¿qué elementos utilizar en los instrumentos de evaluación? Y usted le va dar sustento recuerden que cada una de las preguntas es cada para todo su documento, como más o menos 8 cuartillas de cada uno. Recuerden que su documento es de 45 cuartillas por todo su documento .Por eso debe estar delimitando estos temas dentro de lo que cabe usted ya tiene gran parte de estos temas “.

Alumna Ileana: “entonces ahí ya voy “.

Uno de las compañeras a lado de Ileana le dice algo y se ríen .

Alumna Ileana dice :” entonces ya me puedo titular” (Observación,1:128-130).

Al inicio de la clase el docente muestra una actitud lejana hacia los alumnos, pero busca iniciar la clase interrogando, solo una alumna es atenta a la pregunta y existe una interacción y guía por parte del docente .

Es notable las faltas de respeto para el docente, el constante ruido, era difícil entender el proceso de instrucción por medio del docente, a pesar que se trabaja con adultos, estos llegan a tener actitudes de indiferencia e infantiles. Este tipo de situaciones se repiten en más de dos observaciones(observación 2 y observación 4) con el mismo docente.

Figuroa nos habla que:

...formación que se ofrece en las escuelas normales como en la se ha caracterizado por tender a homogenizar prácticas y discursos..”.. Al parecer, ha ganado más terreno de ciertos estereotipos en los modelos de formación...La tensión que se genera entre el deber ser y el ser es una de las cuestiones más difíciles de resolver; sin embargo, en el discurso se plasman perfiles demasiado idealizados, a sabiendas que ser maestro no es cuestión de definiciones operativas, y esto lo saben muy bien los profesores de los diversos niveles. Estos profesores han irrumpido en otras experiencias y oportunidades formativas, advirtiéndolo con ello lo que le falta a su formación profesional. La formación normalista afronta retos y exigencias: ante una cultura magisterial acuñada y alimentada desde un imaginario institucional entendiéndolo como depositario de algo producido en otro lugar se le demanda estar a la altura de los cambios científicos, tecnológicos y sociales (2000:120).

El control de grupo y un limitado conocimiento de la materia por parte de los docentes, no permiten que los alumnos asumieran un nivel de responsabilidad en consecuencia los alumnos no promovían aprender y comprometerse de sí mismos como alumnos y de su actuar diario como docente, al contrario era común escuchar expresiones como :“qué flojera estar aquí” “ya quiero que termine la normal” (Observación,1:131).

Las formas de interacción de los alumnos radicaba en el cansancio y agobio de las actividades durante la semana. Sin embargo, no es posible sostener que los

problemas se derivan exclusivamente de lo que ocurre en el aula. La propia organización de la institución en fines de semana y sin unas instalaciones fijas, su funcionamiento curricular y la tradición sindical que resalta el control de la conducta dejando de paso el rendimiento escolar como metas implícitas de la escuela.

2.2.2 Perspectiva de “sociólogos críticos”

Según Enríquez dice que la formación: “ es un medio de ordenar los fenómenos sociales que impide ver las verdaderas desigualdades sociales , las verdaderas injusticias sociales y hasta hay algunos de estos sociólogos que piensan que debiera de haber una especie de resistencia popular a la formación”(Enríquez ,2000:144).

Este argumento se basa en que entienden que la formación permite una forma de infantilizar a la gente ya que nunca se está lo suficientemente formado y genera un tipo de dependencia en relación con el docente (Enríquez ,2000:144).

En este sentido se analizará la materialización del discurso ejercida en práctica propia de cualquier proceso formativo observado en la clase y la apropiación de los docentes y alumnos.

En esta entrevista 1 el docente habla sobre la molestia que tenía, pues no se le permitía hablar sobre lo sucedido en Ayotzinapa, ni tampoco a los alumnos se fue permitido expresar de ninguna forma inconformidad respecto a ello , esta orden fue informada por parte de dirección.

Profesor Rolando: “Como te piden a ti que ayudes a generar pensamiento crítico y amordazan y te amarran y dices , ¿Qué pedo ?Como que hay algo que no cuadra ahí ¿no?, esto me queda claro que esto es una escuela que está bajo el sistema, que es una escuela sindical y que le tienen miedo a las voces y está bien no ,es correcto .

Entrevistadora: “ ¡aja! aparte ese fue el discurso , para los jefes de grupo “todos somos sindicalizados “ y que el sindicato no quiere hallar malos movimientos “ .

Profesor Rolando: “Entonces el problema no es la escuela , la escuela está en su sintonía .El problema soy yo, porque yo quiero que una escuela de esas características ,asuma un pensamiento crítico y pues estoy mal, yo no estoy en ese escenario, debo salirme de ese escenario que no es el mío.

Entrevistadora: “Pero por qué, es porque aparte no quieren asumir las consecuencias.

Profesor Rolando: “es por muchas razones”.

Entrevistadora: “pero no tiene varias consecuencias yo creo, a no si las tienen sobre todo como escuela Yo lo veo en la UPN, o sea que los maestros nos dicen ¡si vamos!, y en las marchas estaban los maestros con nosotros, y así también los directivos, tanto así para que ya no hiciéramos nada, pues nos cerraron la escuela. Si un día nos cancelaron clases, que porque no querían que hiciéramos un mitin”.

Profesor Rolando: “Pues mira ese ejemplo te dice mucho. Entonces aquí funciona la escuela, es decir la escuela no está mal la escuela está en su lógica, el que está mal soy yo entonces santa paz”.

Entrevistadora: “Pero no está bien la lógica depende qué intereses”.

Profesor Rolando: “Pues sí depende que la escuela persigue a sus intereses , a sus finalidades ,entonces no cabría la decepción, entonces diría ¡ah yo estoy trabajando mal, mira ese nunca ha sido el tema, es lo que menos les importa” (entrevista 1,1-2).

Es posible que la institución también pueda infantilizar a los docentes y alumnos, aunque Enríquez no lo menciona en su perspectiva, Frank Furedi explica que el estudiante y docente que tiene una serie de tensiones emocionales propias de la vida adulta que puedan inducir estrés, deben ser tratados por especialistas y no auto gestionadas por el individuo que debería desarrollar las estrategias para hacerles frente. Es por ello que se puede dar la paradoja entre la sociedad, y el sistema educativo, que insisten repetidamente en los ideales de autodeterminación y autonomía del individuo, propias de un adulto responsable e independiente, pero a la vez fomentan la idea de, la fragilidad innata del ser humano, lo cual implica la infantilización

del adulto que no es capaz de lidiar por sí solo con los daños psicológicos y emocionales que presuntamente proceden de su entorno académico (citado por Labrador, 2019:56).

En este caso el docente y los alumnos responden a las expectativas e interacciones sociales que se dan entre ellos y la institución así lo explica Figueroa, existen representaciones sociales derivadas de las prácticas que realizan. Así, la idea de realidad y de conocimiento apropiada por cada uno de los actores que intervienen en el proceso propiciará determinadas prácticas educativa "...la realidad puede ser representada como algo cuestionable, que parece ser un valor entendido por todos o de la que se puede dar cuenta por la experiencia sensible" (Figueroa,2000:122). Si la realidad es cuestionada, por los actores hace compleja la vida académica e institucional, pero permite la transformación de sujetos en formación(Figueroa,2000:123).

El discurso puede ser una forma de control y coerción en actuar de los docentes y los alumnos ,además de tener implicaciones académicas .

Labrador citando a Furedi menciona que el "aula segura"¹⁰ propicia una inmunización de los estudiantes ante presiones intelectuales y críticas, precisamente cuando la enseñanza y el aprendizaje, debe existir el fomento del análisis crítico, el cuestionamiento del todo, el fortalecimiento de la capacidad del pensamiento y el juicio independiente, además propiciando que el docente opte por la auto censura en su práctica académica y el infantilismo entre los alumnos (2019:57).

Por otro lado el discurso puede cumplir como modelador de acciones y un instrumento reflexión hacia el cambio , se observa en la siguiente entrevista:

El docente habla sobre su trayectoria docente y su actuar en el aula .

¹⁰ Aula segura : Es propiciar un aula con la idea de la visión paternalista de la Universidad ante el cuestionamiento de la capacidad de las personas para discriminar la información que puede ser "correcta" o "incorrecta". Y lo hace constatando otra de las tendencias preocupantes en los campus, como es la emergencia de lo que denomina un "gobierno lingüístico" en aras de la "purificación" del lenguaje (Labrador, 2019:58).

El profesor Matías: Bueno en fin esa ha sido mi trayectoria , yo dejo la licencia que había tomado por casi 6 años y pues solicita mi cambio de función a la normal superior puesto que era en los fines de semana y sigo en la universidad dando clases, sabes en el nivel superior es mucho mejor, ya no podría regresar con los jóvenes de secundaria aunque extraño lo nobles que son y pues te permiten trabajar , pues ellos hacen lo que uno les permita que hagan.

Mira ahora que fui a observar a los jóvenes que están haciendo sus prácticas porque también doy OPD , estuve presente en la clase escuchando a los jóvenes su interacción y me recordó todo lo que viví en la secundaria por 20 años, pero sabes ni aun así yo regresaría a secundaria ni de subdirector ni director, no es lo mismo, es mucho más trabajo más atención en otro nivel, mira es tán maravilloso el nivel universitario, ya los jóvenes los llevas desde primero o segundo, los calzas en quinto y ya saben cómo trabajas y tienen mucho más referentes, pero bueno te estoy hablando de la UAEH, pero aquí con tus compañeros vieras como me ha costado trabajo explicarles algo y ver sus caras, de ¿que estará diciéndome este señor?, y pues tengo que bajar mis términos y hacerlos más sencillos, pero después los veo a ustedes a ti y a Fermín, y creo que se deben aburrir mucho, pero dime cómo le hago si tu grupo es difícil “.

Entrevistadora: “Maestro es que los compañeros tenemos distinta formación , tal vez no tenemos tantos referentes de su materia”.

El profesor Matías: “Pues a mí me ha costado mucho trabajo estar con tu grupo , aparte de ello que me dices que tienen una formación distinta , pues como que noto que no hay tanta disposición, ellos se encuentran renuentes , pero pues poco a poco.

Yo creo que uno enseña con el ejemplo y por eso les pido que cuiden su imagen, la imagen que tiene el grupo y sus acciones, cuando les pido que no coman en clase es por disciplina, les pido que tengan limpieza, algunos se molestan, pero es que deben recordar que los maestros somos modelos del ciudadano que necesita la sociedad”.

Entrevistadora: “Entonces usted ¿cree que los maestros somos agentes de cambio?”

El profesor Matías: “Claro que sí, por supuesto mira cuando yo estudiaba en el CREN, una maestra nos decía que nosotros no nos dejáramos cambiar por el entorno , sino al contrario, cambiarlo nosotros, y nos citó un ejemplo cuando los maestros se iban a las escuelas rurales, y los profesores llegaban de traje y zapatos a las comunidades, digamos con una buena presentación, pero después observas al mismo profesor al pasar de los meses ya usando chanclas y pantalón de mezclilla, ¿qué paso ahí? Pues que el ambiente lo absorbió él se dejó cambiar por el ambiente.

Entonces ¿qué es lo que hago? Pues cambiar mediante mi ejemplo, yo llego a tu grupo temprano y cuido tener una relación de confianza y respeto “. (entrevista,3:2-3).

El imaginario docente es constantemente sobre la formación de los maestros ideales, son algunas de las principales dimensiones que operan desde distintas escalas sociales e históricas y que inciden para el surgimiento de discursos y prácticas discordantes en el aula de la ENSUPEH.

Con ello noto que los maestros no estaban conscientes de sus prácticas y discursos que también eran parte de los recursos culturales que fomentaban en sus alumnos y a la construcción del “ ideal de docente ”. Ellos no se veían , no veían las expectativas que tenían sus alumnos, hacia ellos para exigirles un menor desempeño, que se dirigían a ellos con determinados discursos de posicionamiento de la identidad normalista. En ese sentido, no percibían que sus alumnos se ajustaban a sus formas de interactuar y a su comportamiento .

Los alumnos también construyen sus propias elaboraciones discursivas y sus maneras de ubicarse ante el posicionamiento de su identidad señalado por el personal de la escuela desde la cual enfrentan, rechazan o se acomodan a las formas culturales de ser el estudiante que la escuela les ofrece.

2.3. La vida en el aula de un único grupo de formación cívica y ética, prácticas usadas en la ENSUPEH

Según Jackson(1990) en la vida en las aulas, en la introducción de su libro con el mismo nombre , es la meta de todo investigador el querer saber ,qué sucede en cada institución, hasta ahora lo he abordado desde al currículum, la historia de la institución, el análisis de los discursos etc. Son algunos de los elementos que se han retomado en los anteriores apartados.

Pero parte integral del análisis es conocer como se formo el docente y bajo qué modelo educativo responden sus prácticas discursivas, el cual conforman tácticas mutuas entre docente/alumno.

En este capítulo intento mostrar las prácticas observadas de dos maestros del ultimo semestre de la especialidad de formación cívica y ética, para analizar la conformación de discursos y tácticas que se han reproducido en la ENSUPEH y responder la pregunta ¿Qué tipo de prácticas se observan en la institución? Para comprender aun más sobre que sucede en la institución respecto al trayecto formativo de los docentes y el por que de estas .

El docente conforma su praxis mediante sus propias motivaciones, intereses y exceptivas, el manejo de relaciones interpersonales, su edad y género, condiciones económicas. Factores como contextuales y teóricos como la organización, iluminación, ruido y, espacio , referencias hacia el contenido, actividades y metodología también tienen incidencia en el modo en que un sujeto va a construir su proceso educativo.

En sí, el docente es sujeto a las demandas y exigencias de tipo cognitivo, afectivo y social , además que este sea reflexivo, para considerarle eficiente en su profesión .

Los docentes observados tiene un cúmulo de características reflejados en las acciones en el aula. El alumno como el maestro deben reconfigurar tácticas que es resultado de negociaciones producto de la interacción mutua, estas tácticas pueden variar respecto a las condiciones a las que se enfrenten cada uno, pero está por

dado el fortalecimiento del rol docente y el desempeño académico.

Citaré textualmente a Certeau para avanzar y fundamentar con mayor profundidad lo esbozado en el párrafo anterior.

...llamo táctica a la acción calculada que determina la ausencia de un lugar propio. Por tanto ninguna delimitación de la exterioridad le proporciona una condición de autonomía. La táctica no tiene más lugar que el del otro. Además debe actuar con el terreno que le impone y organiza la ley de una fuerza extraña [...] es movimiento “en el interior del campo de visión del enemigo” [...] No cuenta con la posibilidad de darse un proyecto global ni de totalizar al adversario en un espacio distinto, visible y capaz de hacerse objetivo (De Certeau,1996:93).

Certeau sostiene que “no cuenta con la posibilidad de totalizar al adversario”. El sujeto que practica las tácticas no es un sujeto sujetado, pero sí limitado a una suerte de resistencia subordinada. Entonces, en definitiva, la táctica es sólo la máxima fortaleza del débil(1996:93).

En los docentes observados es fácil detectar el ejercicio de tácticas pero esta es medida por el rol que desea reflejar y que ha formado.

2.3.1 Tácticas del maestro Matías fruto de un modelo revolucionario

El maestro Matías Mejía hijo de un campesino y una madre ama de casa, tuvo la oportunidad que sus padres le ofrecerían estudiar una carrera media superior , gracias al consejo de un tío maestro, pudo notar las ventajas que le ofrecía ser maestro , una de ellas era la estabilidad económica que le proveía el tener una plaza bajo la promesa de “un sueldo seguro”, por ello renunció a su primera aspiración de ser abogado y decidió estudiar en el centro regional de enseñanza del estado de Hidalgo .

Al iniciar su trayectoria formativa en la década de los 50-60, tuvo una gran influencia del modelo revolucionario ya que sus docentes e ideales a seguir se vieron influenciados por este modelo que tenía como objetivo educar a sujetos con independencia y soberanía desde una visión nacionalista, educar para la equidad

social, se pretendía dotar a los sujetos de capacidad de reflexión y acción propia, un principio mas emanado de la Revolución.

Parte de esta influencia se describen en sus tácticas aplicadas en el aula que pudieran un resultado de varios factores académicos y personales .

2.3.2 La charla del profesor y la necesidad de instruir .

El Maestro Matías al decidir ser docente no le fue tan fácil asumirlo al principio y aprendió lo que considero necesario para instruir.

El profesor relata sobre las razones de seguir en la docencia:

Profesor Matías: no se si te había contado pero en las primeras semanas estaba yo arrepentido y me preguntaba que hago aquí, esto no es para mi, me equivoque este dato no es menor por lo que te voy a decir, mira sin embargo la maestra Carolina Bocado, no se si la conozcas .

Orly: no

Profesor Matías: no sé si siga ahí pero ella debe seguir dando clases y nos hizo una encuesta a todos y referente a la vocación, pues la palabra vocación viene del latín que significa llamado, entonces no habla de cual es tu llamado en la vida que es lo que vas a hacer en la vida.

Orly : ujum

Profesor Matías :entonces pues la maestra hizo la encuesta , y lo que entendí es esto es que de 100 alumnos que entraron en la normal , solo 2 habían tenido ese llamado de llegar a ser maestro, gran parte de ese 98% era porque querían ascender de clase social era económicamente baja , lo que yo les decía a mis compañeros que era el colmo que era necesario para acreditar en la normal un certificado de que éramos pobres , que no bastaba que lo fuéramos si no mostrarlo por escrito .

Orly :¿porque?

Profesor Matías :Pues que era un requisito , en mi caso hijo de campesino debía llevar un documento del regidor municipal para acreditar que yo era campesino,

entonces de esos 98 % todos éramos pobres, y lo que nos dijo la maestra es que ese 98% por ciento iban ir saliendo amando la carrera y sí fue cierto a pesar de que no tenía la vocación inicial”(Entrevista ,2:1).

El profesor expreso que entrar al magisterio fue una oportunidad que le permitió estudiar también una segunda profesión, pero el ser maestro le ha traído bastantes satisfacciones , la forma de enseñanza es una de ellas .

Los maestros tuvieron influencia de un proyecto educativo del Estado mexicano construido en la Revolución, que pretendía realizar profundas transformaciones en la vida principalmente de los campesinos a través de la edificación masiva de las Normales Rurales.

La Revolución Mexicana exigía una reforma integral y estructural del sistema educativo. Pese a las derrotas de las fuerzas populares de Emiliano Zapata y Francisco Villa, el acceso a la educación para las clases sociales más desprotegidas fue una de las conquistas más importantes del movimiento revolucionario.

Tras la revolución se creó la Secretaría de Educación Pública, (SEP), esta institución estaba a cargo de José Vasconcelos secretario de educación , quien tenía el objetivo de estructurar la política educativa en México por medio de varias acciones como :el “Plan de Once Años” el cual pretendía establecer una articulación entre la educación básico y el nivel medio superior.

Se promovió una educación nacionalista, la cual tenía elementos fundamentales como la formación integral y una identidad cultural. El modelo educativo que implemento se caracterizaba por el nacionalismo que buscaba integrar la herencia indígena con el fin de hallar un símbolo de identidad nacional. La cultura jugaría un papel relevante el modelo revolucionario, pues sostuvo “Una visión de cultura” como factor de liberación y de dignificación de la persona para tender a la civilización perfecta (Badillo,2011:39).

Los métodos de enseñanza empleados buscaban experimentar /reproducir, de esta forma se realizaron un sin fin de actividades, como campañas de higiene, de

alfabetización donde se entraba en contacto directo con el pueblo, se experimentaba el proceso, y después se reproducían en el resto de la república. (Badillo,2011:39).

En todo momento Vasconcelos, procuro que cada centro educativo tuviese las condiciones necesarias de operación las condiciones para el proceso de enseñanza/aprendizaje con un marco de equidad, propiciando así oportunidades de movilidad social que hacían ver que educación es igual a progreso. Además otorgó a los docentes el reconocimiento y valor, impulso cursos de formación para los docentes y aseguraba que su papel era clave en el proceso educativo.

Estas instituciones tenían como objetivo formar maestros comprometidos con el mejoramiento de sus condiciones de vida, de ser escuelas que darían oportunidades económicas, políticas y culturales para los sectores populares.

Los profesores fueron instruidos para ser líderes en las comunidades y sus lecciones harían posible la transformación que el nuevo Estado debía llevar a cabo. De esta manera, los maestros serían el vínculo de los ideales del proyecto nacional.

La premisa fundamental de la propuesta era que el sistema educativo integrara a los sectores históricamente excluidos y los ligara al desarrollo comunitario. Tanto en la organización como en su propuesta pedagógica reflejaban las ideas del nuevo orden.

La propuesta educativa sugería la diversificación de varias disciplinas y sus distintos lenguajes para que realmente se concrete el proceso de aprendizaje, una propuesta pedagógica democrática, participativa, liberadora, de una concepción integral y sistémica, pues trabaja con el concepto de educación integral, donde la preocupación fundamental, además del desarrollo humano, es la formación del sujeto en su totalidad.

La ideología revolucionaria en este modelo fue el sustento filosófico, después la conciliación entre un adecuado concepto de persona y los componentes de nacionalidad y mexicanidad, partes indispensables de la realidad social de nuestro país. Este modelo se fue debilitando respecto al planteamiento filosófico, bajo la

perspectiva de una creciente demanda por educación de mayor calidad y pertinencia (COPARMEX,2009,15).

MODELO REVOLUCIONARIO = IGUALADOR (+) TRASMISOR (+/-) FORMADOR

Este modelo tuvo nacimiento desde 1910, y en los años ochentas se marcaron sus años de crisis , a esta etapa se llama inercial, por la falta de movimientos y prácticas que ya no respondían a las necesidades actuales, se observa al formador como un reproductor de conocimiento y sin actualización respecto a sus prácticas.

Algunas de estas prácticas demuestra un maestro reproductor de conocimiento y modela tácticas como el dominio del habla en clase .

Flandes (1970) pionero de la investigación del análisis de interacción docente-alumno , recupera en sus trabajos ,que en la clase americana típica hay un 68% por 100 de charla del profesor , un 20 % por 100 de charla del alumno y 12 por 100 que se pierde en el silencio y confusión (citado por Delamont,1984).

El tener el dominio del habla y supuesto poseedor del conocimiento , durante la clase le permite al profesor Matías tener control de esta actividad predominante durante la clase .

Texto retomado de observación:

El profesor al preguntar los elementos del sistema educativo nacional, a los compañeros en clase , escucha opiniones y explica la relación entre el sistema educativo y el sistema educativo nacional .

Profesor Matías: "Hay un elemento fundamental ¡eh! La nómina de todos los trabajadores lo retomo por lo siguiente he este sistema educativo, este conjunto de elementos debe estar articulado y si no está la nómina de los maestros, que pasa con el sistema pues se desarma , se desarticula y si eso es gravísimo que pasa si un elemento del sistema no articula con los demás eso es gravísimo, esto no puede suceder entonces pues el sistema este conjunto y la sistematización "¿Qué será?

//Una compañera interrumpe //

Ana: "Eso es una teoría".

Profesor Matías: "Mande".

Ana: "Existe una teoría que es la teoría de sistema que consiste en una sistematización sobre cómo se estructuran las organizaciones y precisamente en función de que todos es un todo, que todos formamos parte de un todo y parte de su sistema entonces está en función, esto es un proceso".

Profesor Matías: "La sistematización no es más que otra cosa que crear el sistema. Y entonces ya teniendo este sistema educativo, cual serán los elementos del sistema normativo".

//La compañera hace una mueca moviendo los ojos hacia lado al igual que la boca y ya no dice nada, el profesor no la observa sigue con su explicación //(Observación ,4:146).

Delámont (1984) al expresar "El maestro enseña", nos explica que el profesor constituye el conocimiento centrándose en la imposición directa de su versión que él impone su definición de los temas leyéndolos directamente y preguntándole a los alumnos, anulando las otras perspectivas.

El docente con ello cree realizar su labor de instruir parte importante de su papel docente, pero me pregunto ¿Realmente instruye? ,o ¿Hasta que punto también es un medio de control?

El saber la proporción en que los maestros instruyen en clase es muy complejo y no examinaré ese punto aquí, pero sí que consecuencias tienen esta instrucción en algunos alumnos que podrían cuestionar si esos conocimientos instruidos son verídicos, así como el poder del docente para instruir.

El discurso pedagógico tiene que ver con la producción, clasificación, distribución y control de significados. De acuerdo con Bernstein (1987), el discurso ejerce una función de control simbólico, ubicando, contextualizando, constituyendo sujetos.

//El profesor al preguntar los elementos del sistema educativo nacional, escucha opiniones //

Isidro: "Los valores".

Profesor Matías: "Los valores".

Galdino : "Los personajes o gobernantes".

Profesor Matías: "Los gobiernos, ajá".

Ana: "Los poderes fácticos".

Profesor Matías: ¿Cuáles son los poderes fácticos?

Ana: "Son aquellos poderes que son aquellos que no están formados como tal pero que ejercen un poder , por ejemplo la religión, estos ejercen un poder que se da por hecho pero no están establecidos en una ley".

Profesor Matías: "Lo fáctico es lo que se da de facto , lo facto es que lo que no está establecido en la norma , como por ejemplo la religión, muy bien compañeros entonces ponemos por favor el concepto de sistema político ,Conjunto de instituciones que se establecen para organizar los asuntos de gobierno y las relaciones se fincan entre ellos y la comunidad a la que dirige".

Ana: ¿Qué autor dice esto?

Profesor Matías: "No traigo el autor , pero Marx Weber habla de esto , es uno de los politólogos mas reconocidos ¡ok! , bueno identifiquen los elementos de este concepto .Aquí estamos viendo lo que vamos a estudiar".

//La compañera Ana se queda callada toma su cara con la mano derecha y gira sus ojos hacia la misma dirección, el profesor la ignora y sigue con la dinámica de la clase//.

Galdino : "instituciones , organizar asuntos " .

Profesor Matías: "A ver silencio por favor , levantando la mano"(Observación ,4: 145-146).

Delamont (1984) explica que la conducta del profesor se acomoda a las expectativas de su rol sostenidas por él, y por los alumnos y por la sociedad en

general .Los profesores intentan controlar sus clases y así enseñar algo a sus alumnos.

El enseñar y cumplir las expectativas de las sociedad, es el discurso interiorizado en los docentes , debemos ser modelos para la sociedad, aquellos ciudadanos que se demanda y que sólo los maestros tenemos esa cuota de responsabilidad .

Profesor Matías: Yo creo que uno enseña con el ejemplo y por eso les pido que cuiden su imagen , la imagen que tiene el grupo y sus acciones, cuando les pido que no coman en clase es por disciplina, les pido que tengan limpieza, algunos se molestan , pero es que deben recordar que los maestros somos modelos del ciudadano que necesita la sociedad (Entrevista ,3: 217).

Según Zúñiga el maestro juega con esta misión rectora de un imaginario que ha conformado a través del tiempo, a este un fenómeno que transcurre en los docentes le llama “imaginario social”.

Un imaginario son las representaciones sociales y todos los mitos con los que se asocian al maestro impiden la construcción de lo simbólico y se aspira que aquel que quiera dedicare a esta profesión prácticamente debe poseer cualidades casi omnipotentes (Zúñiga: 1993,26).

En otras palabras es la imagen del docente maravilloso personaje imaginado lleno de poderes y cualidades

El maestro en México durante la época de la colonia no ocupaba el lugar del saber, si no el lugar del hacer conminatorio (coercitivo , paciente y animoso, detestable y solo los maestros de nivel superior tenían un valor mas alto, pero no se consideran como parte de la identidad magisterial.

En un principio en la construcción de la identidad normalista no tenia un lugar prioritario el conocimiento, pero sí la disciplina, las normas moralizantes como el respeto y la obediencia (Zúñiga,1993:20-22).

Por ello se formaron a maestros autoritarios y que su misión radicaba en educar a través de la disciplina y la prohibición , por lo que resulta fácil culpar a los maestros de las actuales crisis de la sociedad, desde la falta de la disciplina docente.

Ahora el docente cae en este afán narcisista ,en esos juego de poder cambiar el destino de éxito o fracaso de un alumno , puesto que ello permite también la aceptación o desdén de los padres del familia (Zúñiga,1993:23). "...Sin pensar que esta disciplina puede limitar las verdaderas capacidades de sus alumnos" (Zúñiga,1993:27).

El juego que toma lo simbólico en la conformación del yo docente, es tan poderosa, puede llegar a confundir nuestras verdaderas capacidades, responsabilidad e implicaciones como docentes, pareciera que tenemos el poder infinito de cambiar todo.

Dice Zúñiga el discurso social es muy inspirador pero también rechaza y discrimina quien no cumple con ese ideal de docente sin tomar encuentra el proceso real hacia el conocimiento (1993:26).

Si el docente tiene claro su rol y responde a esta demanda de su imaginario social, puede reforzar estos modelos, para que estos se sigan reproduciendo.

El profesor Matías esta envuelto en ese imaginario que le permite pensar que es necesario la disciplina aunque sus alumnos probablemente no aprendan, considero que el profesor se encuentra en esa lucha constante de salvar a la sociedad sin saber que no es solo su responsabilidad. "El destino de un hombre es una obra colectiva no tarea ni responsabilidad de un solo maestro" (Zúñiga,1993:31).

Al respecto, Rossini (2004) plantea que a partir de la valoración imaginaria colectiva, el sujeto dispone de unos parámetros para juzgar y para actuar; también aclara que el imaginario no suscita uniformidad de conductas sino más bien señala tendencias, les da a los miembros de un grupo unos límites o pautas de actuación y conceptualización, sirviendo para sistematizar las conductas de los miembros de un grupo, como idea regulativa de las mismas (Coronado ,2012:75).

A partir de las manifestaciones simbólicas producidas en su discurso oral y escrito, se reconocen los imaginarios sociales que posibilitan, como afirma Pinto (2000), percibir, explicar e intervenir en lo que en cada sistema social se considera como realidad, explícita en el cumplimiento de sus funciones profesionales (Coronado ,2012:76).

Los docentes que discursivamente fueron formados como el maestro Matías tiene un gran nivel de responsabilidad implicada desde sus primeros indicios de formación que tal vez pueda afectar la verdadera imagen de su actuar como docente . “Hasta que punto el docente podría desprenderse de ese imaginario y aceptar con modestia su tarea y sus límites de saber y sus acercamientos hacia alguna disciplina” (Zúñiga,1993:31).

2.3.3 La táctica de la disciplina en la enseñanza

La práctica de la disciplina en el aula sigue siendo un recurso que aun existe en las aulas de educación superior, en las clases el profesor Matías son un recurso útil para la enseñanza.

El profesor Matías tiene acciones disciplinarias en el aula, que para él son orientadas hacia la enseñanza , pero varias de ellas son utilizadas de manera inconsciente.

//El profesor narra la importancia de la disciplina es su vida //.

Profesor Matías :pues si , pues es que es muy importante la disciplina , gracias a la influencia, de algunos maestros de primaria y secundaria me forjaron con disciplina ¿Pero que es la disciplina? Por ejemplo en el positivismo esta corriente filosófica tiene un eslogan ,una frase que es la que maneja la universidad , amor , orden y progreso. //El gira su silla hacia mi y arruga su frente apuntado con su dedo índice al decir la frase//.

Profesor Matías : ¡Amor como forma de vida ,orden como base, progreso como fin ¡, Y esa parte pequeñita la tomo para mi, el orden es mi base .Por eso en mi formación como maestro y en clase soy exigente, por ejemplo yo estoy platicando contigo de los derechos humanos y entonces sale un tema emergente distinto al que tenemos entonces yo entiendo, que no les interesa.

// El profesor da un manotazo en la mesa y prosigue //.

Profesor Matías :¡ Orden! , y pues cambio el tema y les digo //hace ya pausa //Pero yo se ,que si les interesa, pero a lo mejor me rompen el orden de la clase y pues tal vez este mal me lo han dicho han dicho siempre , pero pues veo , que así participan mas //.

Orly : umm entonces los mide

Profesor Matías :pues sí mas o menos

Orly :¡Si pero ya nos vamos adaptando!

(Entrevista ,2:2).

El profesor Matías cree poseer el poder mediante la disciplina el moldear la conducta de sus alumnos, mediante su discurso interiorizado en el que subyacen múltiples intencionalidades e influencias ideológicas. Según Foucault (1984) las instituciones disciplinarias donde el poder se ejerce notoriamente son la cárcel, el hospital, el ejército, el manicomio y la escuela.

En donde “se desarrolla el conocimiento sobre las personas y su conducta, actitudes y autoconocimiento se desarrollan, perfeccionan y utilizan para moldear a los individuos” (Marshall, citado en Ball, 2001).

Para Foucault, existe una relación inherente entre el poder- saber. Es la acción “que permite el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantiza la sujeción constante de fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad” (Foucault,1984: 78).

En el “micromundo” que es el aula donde interactúan el maestro y el alumno cada uno ejerce un rol y función que de manera institucional el docente tiene el poder de ejercer esa disciplina y ejerce la docilidad del cuerpo del alumno .

Cuando Clark (1986) nos habla del modelo circular explica que las actividades de los docentes tiene influencia mutua entre las conductas del docente y del alumno. El maestro Matías incorporó a su práctica, la disciplina como una

conducta imitada, que reprodujo como parte de su rol docente, un ideal de exigencia y resultado de la interacción con los maestros que lo habían formado.

El único comportamiento que el profesor Matías controla directamente es el suyo, y lo hace diagnosticando las exigencias de la clase y comprometiéndose luego al tipo de rol que le capacite para satisfacer las exigencias de la clase .

Los miembros que componen la clase deben, por ello ajustar roles acomodarse al profesor; pero cuando la diagnosis y operación que este realiza son exactas, el alumnado halla motivación y compromiso para modificar su propio rol (Hargreaves,1986:146).

El profesor Matías ejerce mayor disciplina para evitar perder “el orden” y sobre todo su rol como docente, para reafirmar este rol busca reforzar sus acciones, en consecuencia reacomodar el comportamiento de los alumnos y dando como resultado una retroalimentación de acciones en el aula .

2.3.4 La táctica de agradar

Es muy común que los docentes se consideren rechazados por las prácticas realizadas en el aula es por eso que manejan tácticas que consideren que estas, puedan ser “aceptadas “ durante la sesión.

El profesor Matías siempre llega a clase , saludando el grupo y preguntando como estamos, a veces en clase hace un chiste o comentario gracioso (Observación 4 :138).

Adorno (1973) dice que existen *tabúes* alrededor de la imagen del maestro, que genera el rechazo de los alumnos y los propios docentes, él menciona algunos aspectos como :

La imagen del maestro desde su función disciplinaria , la disciplina por medio del trato físico hasta con una de afectividad, el docente debe jugar con esos dos roles.

Su falta de adaptación a su etapa adulta ya que esta inserto en un mundo infantil , y este se confunde en el microcosmos de la escuela impermeable a la sociedad de los adultos.

El docente portador de las “verdades eternas” que no permite discusión.

El proceso de nivelación que surge por el intento de un proceso de civilización que debe ejercer el maestro , por lo que es violento e intenta alterar la naturaleza del alumno hasta reprimirla” (Adorno,1973:67-74).

El docente se recubre para evitar las consecuencias del rechazo, es mediante una interacción que pueda generar agrado y un cierto punto de simpatía .

//El profesor está en el inicio de la clase tratando de hacer recordar que se vio en la anterior clase //

Profesor Matías: “A ver Bere haznos una recapitulación de la clase anterior”.

Berenice :”nos dio a conocer el encuadre de la materia esta está dividida en tres bloques, ¡ahhh! pero si el nombre de la materia ¿verdad?, este es sistema político.”

Profesor Matías: “Pero a ver te sabes el nombre de tu profesor “.

Berenice: ¡Si Matías!

Los compañeros dicen: “luuuuu”.

//La compañera se sonroja y el profesor no prosigue //.

Profesor Matías: “Bueno y que Matías ¡a secas! .

Ana: “Si también Plácido “.

Profesor Matías: “¡Sí! placido primero , es mi nombre artístico “.

//Los compañeros se ríen// (Observación 4:140).

El agrandar también puede ser un aliciente hacia el proceso de enseñanza aprendizaje es considerada una herramienta que permite un clima de escolar sano .

En el aula debe existir una comunicación cordial, de entendimiento y tolerancia, en que el docente sea perceptivo a las actitudes y sentimientos de los alumnos, que involucre en el trabajo del aula.

La práctica docente no puede ser vista solo desde el aspecto técnico, al hacerse de carácter irreflexivo y desprovista de comunicación y contacto social.

Este esfuerzo durante la actividad docente no deber ser vista como una relación forzada de interacción positiva si no, como una relación constructiva, en la que la competencia, la confianza, el afecto y el respeto mutuo construyan sus elementos constitutivos.

Mantener esta actitud a lo largo de los años es una tarea complicada, contrae un gran desgaste personal por la implicación vital que exige, por las características de las relaciones que establece y las funciones que desarrolla.

Es necesario hacer un equilibrio entre cubrir las demandas de los alumnos y favorecer el desarrollo de estos procesos reflexivos en el aula, dentro de una convivencia armónica, estos mediante acuerdos, diálogo y toma decisiones.

Es necesario un análisis de identidad docente , el realizar la acción de agrandar bajo la conciencia del objetivo pedagógico que se desea lograr, y no sólo como una demanda mas del” ser docente “.

Por que el docente caerá siempre en una decepción constante desde la mirada de la sociedad , puesto que “existe siempre una distancia entre la imagen ideal que los docentes se hacen de su vocación y de su función, y la realidad de su práctica, a menudo decepcionante, dado el estado de los alumnos y de la sociedad” (Dubet y Martucelli,2000:19).

Adorno nos dice que la docencia no es un acto de dar y recibir de manera inmediata , no se le tiene el valor que se esperaría como docente .Puesto que el docente esta

atrapado ante el arcaísmo de los símbolos que lo rodea y el ser rechazado por estas acciones (1973:71- 76).

Por otro lado el agrandar deviene también de la consideración que el trabajo docente es vista como una profesión moral adquiere desde esta perspectiva toda su fuerza motivadora y permite comprender como el olvido o la falta de cuidado de esta dimensión conduce a la “desmoralización” de los docentes. Esta afirmación le brinda al docente exigirse la apropiación un conjunto de normas y valores que les orienten en su actividad y les sirvan de referente.

Sin duda, el razonamiento y el juicio moral son un componente fundamental del comportamiento ético pero no el único. También la sensibilidad, la empatía y el afecto ocupan un lugar necesario cuyo olvido o marginación priva a la relación educadora de una de sus dinámicas principales (Fouz, 2014:13).

La moralidad tiene sus raíces desde la experiencia afectiva de las personas, por lo que no es posible separar la dimensión cognitiva de la dimensión emocional en la actividad moral y, por tanto, en la actividad educadora. “Si la profesión docente es una profesión moral, es preciso mantener en ella de forma equilibrada los principios racionales que sustentan un comportamiento ético y los sentimientos y emociones que les otorgan la sensibilidad necesaria para comprender a los otros en su contexto específico” (Fouz, 2014:13).

Los sentimientos y los afectos no deben ser valorados como un error, a los que la inteligencia debe enfrentarse para evitar la irracionalidad en los juicios y el desenfoco en las decisiones, sino como un componente necesario que debe de ser educado y tenido en cuenta (Damasio, 1994).

El compromiso hacia docencia puede ampliar las experiencias emocionales positivas de los profesores. A pesar que este compromiso pueda tener sus raíces en el substrato moral que configura la profesión docente. Estos pueden ser motivante para ejercicio con una actitud ética y consciente.

El que los docentes puedan construir esta conciencia es a partir de estar abiertos a espacios de reflexión hacia las experiencias de sus prácticas y valores asumidos.

Éstos pueden tener sin sabores y emociones positivas que pueden ayudar poderosamente a afrontar la adversidad y los conflictos; a su vez orientar esta reflexión hacia metas profesionales con mayor intencionalidad y el reforzar el compromiso y la acción docente.

2.3.5 Tácticas del profesor Genaro en búsqueda de la vocación y compromiso docente

El profesor Genaro de origen hidalguense y padres campesinos es el menor de cinco hermanos, él fue fruto de una formación bajo un régimen estricto respecto a la primaria, secundaria, expresa que durante este periodo mantuvo una actitud pasiva ante las ordenes solo obedeciendo a lo solicitado y “cumpliendo requerimientos”.

Dentro su familia tuvo mas ventajas que el resto de sus hermanos por ser el menor y tener el apoyo de ellos, esto le permitió estudiar la preparatoria y normal superior en instituciones particulares.

Su familia esta conformada de cinco hermanos un ingeniero, cuatro son docentes todos de escuelas normales. La influencia de su familia era fuerte respecto a la docencia y lo que se discursaba en el periodo en que era estudiante era que el “ser docente” era la mejor opción.

Orly :¿Quién le inculco ,el ser docente?

Profesor Genaro: ¡Pues mi papá!

Orly : ¿Su papá es docente?

Profesor Genaro: ¡No! No para nada

Orly :¿Pero entonces ... le decían que fuera docente o cómo ?

Profesor Genaro: Pues si ellos escuchaban y nos decían a nosotros que estudiáramos y que lo mas seguro era ser docentes y pues todo se inicio cuando mi hermano mayor estudio en la docencia en el MEXE.

Orly :¿Y usted estudió ahí ?

Profesor Genaro: No yo no , soy creación de la particular

Orly : ¿Pero los demás si estudiaron en el MEXE?

Profesor Genaro: No pues mi hermano mayor si , la otra hermana en Obregón en la pública y pues la otra hermana también .El otro hermano en el “Poli “ y yo en la particular

Orly : ¿Y ese hermano del “poli” es el menor ?

Profesor Genaro: ¡No! el menor soy yo .

Orly : ¡Ahhh! Entonces fue más por la motivación de sus padres y hermanos , que ha usted le agrado la docencia .

Profesor Genaro : Ummmm ...Sí pero me gusto , a mí me gusta , pues mira ya haciendo historia un hermano de mi papá también fue maestro .

Orly : ¡A que bien! y su papa ¿no?

Profesor Genaro: No, pero desde ahí pues ya había ese gusto , “si yo creo que ya venia en los genes”entonces yo creo que sí fue por eso (Entrevista,7: 6) .

El maestro Genaro toma a la docencia, como algo que estaba dado, predeterminado en su persona y en su familia como un mandato a seguir, ¿Pero esto seria realmente lo que le llama “ vocación”?

Teresa Fuentes nos habla que la vocación nace de “la experiencia de los docentes podría proporcionar una muy sustanciosa información acerca de esa vivencia tan intrínseca que muchos experimentamos como una verdadera pasión: enseñar” (Fuentes, 2001:2).

El profesor Genaro no cuestiono la posibilidad de ser maestro como una buena oportunidad laboral, y tomo la decisión de prepararse. En su discurso no lo expresa si se originara de manera interna a partir de la motivación si existía la pasión de ser maestro. Al contrario menciona que estaba posibilitado para enseñar, puesto que cuenta con los “requisitos solicitados”, como tener conocimiento técnicos e instrumentales”.

Fuentes habla sobre esta vocación y compromiso en la docencia:

Cuando la docencia se vive como un compromiso personal, la actividad diaria trasciende las habilidades técnico-pedagógicas y la pura deontología; o, dicho de otro modo, ambos aspectos resultan insuficientes. En la práctica docente entendida de ese modo es la persona completa la que actúa; el docente se manifiesta, se expone, se deja impregnar por lo que ocurre a su alrededor, resulta afectado por los acontecimientos o momentos pedagógicos en los que participa (Fuentes, 2001:3).

La docencia como una actividad tan expuesta al contacto entre pares, sensibilidad y subjetividad nos brinda la oportunidad de experiencia para reflexionar acerca de ella, para preguntarnos qué estamos aprendiendo sobre nosotros mismos y que estamos haciendo para que nuestros alumnos aprendan.

Pero si esta reflexión no se ha hecho desde la manera más interna preguntándose si quieres que la docencia sea tu modo de vida, se generan crisis en la persona que la ejerce. “Las crisis provocadas por la falta de adecuación de nuestras expectativas y motivaciones básicas de nuestra vocación en definitiva a la realidad siempre cambiante ...” (Fuentes, 2001:3).

2.3.6 Táctica de la indiferencia en clase

El profesor Genaro imparte las materias de Observación y práctica docente IV y Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente, del último año del grupo de alumnos observados en la especialidad de formación cívica y ética.

Las materias que imparte el docente están relacionadas con las prácticas de la propuesta de intervención que permitirán al alumno movilizar sus conocimientos adquiridos en los últimos semestres ,para así darle pie a la realización del documento recepcional.

El docente durante las clases se mostraba de manera tímida, con voz baja y con pocos altibajos , un poco titubeante al expresarse en algunas preguntas , siempre vestía saco y camisa ,corbata, aquí se observa con el material empírico:

8:15 De la mañana en el salón de clase de color amarillo pálido , se observa dos mesas grandes acomodadas junto a los ventanales que tiene a los costados .

Las cuatro compañeras platican , dos de ellas sentadas desde su lugar y las otras enfrente .

Una de ellas observa su reloj , al parecer la clase debió iniciar a las ocho.

Desde la entrada del salón en el pasillo se observa llegar...

El maestro Genaro camina de manera lenta , viste un traje un poco más grande de su talla . El saco juega con su espalda , la espalda está cubierto por el , pero este ajusta solo un poco a lo ancho.

La camisa blanca tiene un tres dobleces pequeños junto a su cinturón, sus dimensiones están hechas para unas persona más un poco mas y una corbata gris. A lado un portafolio de lona color negro .

Los pasos se ven cada vez mas lentos entre más se acerca al objetivo de la entrada .

Llega a la puerta ,este no saluda , se sienta en el escritorio que esta justo en medio de las dos grandes mesas y toma una silla y conecta su computadora .

Las alumnos tampoco ,lo saludan ,y solo observan .

8:20-8:25

La mayoría del grupo se encuentra en el salón, platicando fuertemente y acomodando sus cosas.

El maestro hace pausas en su mirada del monitor al grupo sin decir nada ni moverse de su lugar //al parecer esperando que llegue el total del grupo// (Observación, 2 :122).

Buscando una palabra que describiera esta actitud el Diccionario de la Real Academia, describe que la indiferencia es un “estado de animo en el que no se

siente inclinación ni repugnancia hacia una persona, objeto o negocio determinado; no hay ni preferencia, ni elección”. Desde la palabra indiferencia es fácil deslizarse a lo “indiferenciado”, no posee una característica o identidad diferenciada.

La indiferencia docente es contraria a la responsabilidad. Éste se coloca en posición indiferente frente a otro es porque el sentimiento de responsabilidad ante su actuar ya no le perturba.

Este efecto imperturbable del profesor Genaro probablemente se formó por la falta de conciencia sobre su papel manifiesto como docente y este no encuentra el reconocimiento de sí mismo en los otros. Mientras que el profesor no encuentre el reconocimiento de la responsabilidad con el semejante, este se refugia en una zona de confort y reduce su práctica en seguir los requerimientos básicos.

Todas nuestras acciones tienen un propósito y van dirigidas hacia un fin, el docente Genaro decide no tomar un papel de exigencia hacia los alumnos, genera un ambiente de bastante flexibilidad, el alumno como espejo de este realiza un diagnóstico de su conducta y toma también una actitud relegada ante la baja presión de este, hasta el punto de ignorar también su presencia.

// Inicio del registro de observación //

8:10 Inicio el registro de la observación el salón color amarillo pálido, con las dos grandes mesas junto a los ventanales se encuentra vacío, la clase según el horario iniciaba a las ocho de la mañana.

8:20 am. Se observan caminando dos compañeras que van con dirección a la puerta, me saludan y se sientan al otro extremo, sacan sus computadoras, y una de ellas pone música. A los pocos minutos llega otra compañera y se acerca con las otras dos, e inician una plática.

8:40 am. Se observa por el pasillo al maestro Genaro, llega a la puerta y saluda a las compañeras con un buenos días, deja sus cosas en la mesa de la parte superior del salón y se retira.

9:00 am. Llegan dos compañeras mas, preguntan por el profesor y a las compañeras que estaban al fondo del salón //uno de ellas hace una mueca // y contesta :” se fue hace unos minutos” //gira los ojos de lado derecho y hace una seña con su mano girándola también de lado derecho . Entonces una de ellas al escuchar la respuesta sube los hombros y ve a la otra compañera y se sientan siguen con su platica .

9:05 am. A los pocos minutos llegan otras tres compañeras y se sientan del lado derecho del salón. Las compañeras que llegaron temprano salen del salón y los minutos regresan con un café y unos panques. Durante esa hora se observa llegar a los integrantes del salón , pero el maestro no se encuentra .

10:15 El maestro Genaro se observa en el pasillo con la mirada centrada en el piso , jala la puerta muy despacio observa el grupo y se sienta , prende su computadora. //Entonces la maestra Georgina se acerca al maestro y le pregunta si puede checarle su trabajo , el gira su mirada y le dice que si que venga y hace una seña con su mano, ella va a su lugar y toma su computadora //.

10:20 //Se escucha que el maestro le hace observaciones a su trabajo como¡mira aquí! ..umm ¡mucho espacio!, ¿Aquí que me quieres decir ? //

//Se observa que las compañeras de lado derecho ven un catalogo que una compañera esta manejando y otras están platicando entre ellas, una de ellas muestra unas hojas a otra señalándola con su dedo índice// .Las compañeras de lado izquierdo observa algunas cosas en la computadora y otras siguen comiendo //casi no se escucha por tanto ruido// (Observación, 8 :248-249).

Las razones que existen la indiferencia en el docente Genaro pueden ser por varios factores, Bauman (2003) considera que la globalización ha generado que el estado defiende al ciudadano solamente contra lo que atenta a su parte tangible y por lo tanto no lucha contra el salario bajo, o la incertidumbre laboral conceptos impalpables productos de la capitalismo flexible. Por consiguiente entre la indiferencia social y gubernamental del los problemas laborales.

El docente enfrentan estas condiciones adversas pero también denota en su profesión con pocas expectativas de crecimiento, reconocimiento y autorrealización, parte de los medios y la sociedad. La desacreditación que manifiesta el alumnado con el que este interactúa, refuerza la indiferencia en el docente (Sahili,2010:98-99). Estas actitudes de desacreditación también fueron observadas:

8:30 El maestro Genaro se levanta de su silla y dice :” se hará una revisión de su temas de estudio realizado en el semestre pasado, por favor los compañeros que tengan su tema de estudio díganlo y los que no traen computadora vayan a imprimirlo lo vamos a comentar”. No se escucha ningún comentario, durante cinco minutos los compañeros que por algún momento tuvieron su atención no cambiaron su dinámica en clase. El maestro Genaro Vuelve a sentarse poniendo su atención a la computadora otra vez.

Alrededor de seis compañeras salen con memorias para imprimir su tema de estudio, yo salgo al baño y me encuentro a varias en el pasillo, me dicen que pasarían también por un café y un pan caminando lentamente .

Yo les pregunto : ¿ por qué lo hacen si tienen clases?

Una de ellas me contestan :”¡ Así para que vamos rápido! Si es con Genaro”.

Regreso al salón y observo que el grupo sigue platicando riendo y viendo sus computadoras (Observación, 1:122-123).

Desde los años setenta Hargreaves (1986) en sus investigaciones nos hablaba sobre al agotamiento mental y emocional progresivo, la apatía del profesor gastado, la alienación y la retirada personal... atribuidos al enfrentamiento de tareas, diario y personal, con medios y habilidades claramente deficitarios.

Abraham A. (1986) realizó un estudio en un centro de salud parisiense se comprueba que los docentes presentan :

-Una porción importante de estados depresivo (35%), generalmente como reacción a situaciones conflictivas que ponen más o menos en tela de juicio el medio escolar familiar.

-Una cantidad elevada en estados de su ansiedad (35%) con un fondo neurótico antiguo, estados episódicamente reanimados en un modo doloroso especialmente por las condiciones de trabajo (alumnos , jerarquía , programa escolar) que afecta a esos maestros, los acorralan y los instalan en la angustia ; 15 % trastornos psicóticos (Abraham, 1986: 56)

En los informes de la OCDE acerca del profesorado y la enseñanza (Fernández, J.A. 1994) y la enseñanza indican:

- La enseñanza está dejando de ser atractiva para las nuevas generaciones.
- El profesorado es presa de un malestar indefinido, que podría estar asociado a los actuales referentes de legitimidad social y a las condiciones de su trabajo.
- Los profesores sufren una crisis de identidad, relacionada con las funciones de la escuela y el rol docente. (Citado por Carrascosa, 2000: 2-3).

Puede ser que el fenómeno de la apatía e indiferencia del profesor Genaro es una respuesta de las deficiencias de nuestro sistema educativo y el desgaste emocional .

Estos elementos podrían limitar una reflexión sobre sus acciones como docente formador de docentes. Según Ferry (1990:92) los formadores son sometidos a fuertes tensiones por el hecho de que la problemática y las prácticas de formación son para ellos tanto el objeto de estudio, de reflexión, de compromiso simbólico, como vivencias cotidianas útiles que forma la realidad de la institución formadora .El autor nos habla sobre la necesidad de una elucidación permanente de las modalidades y de los juegos de la formación, orientada tanto hacia el análisis institucional, como hacia el análisis de deseos y de las representaciones de los enseñantes en formación y de sus formadores .

Es necesario un cambio en nuestro sistema educativo desde la conformación de nuestros posibles maestros que además de formarlos en habilidades docentes y pedagógicas para la exigencia del proceso de enseñanza y aprendizaje, también como parte de la psicología del trabajo y de las organizaciones.

Así como tener herramientas para adquirir habilidades en perspectivas psicológicas como: entrenamiento para el autocontrol emocional y resolución de conflictos, manejo del estrés, para el logro de éxito en sus funciones. Y saber sobrellevar los quehaceres cotidianos como problemas de disciplina y agotamiento mental.

Finalmente me remito a las siguientes consideraciones del capítulo :

- El primer objetivo del capítulo era revisar la intencionalidad curricular y discursiva del *currículum* como un analizador del campo de conocimiento, con ello se descubrió que es compleja una mediación entre el *currículum* y una intervención docente adecuada en la práctica de los docentes de la institución de estudio y de los futuros docentes, puesto que no hay una actualización en el plan de Estudios (1999) que se imparte en la normal, ha diferencia de los planes y programas que los docentes frente a grupo que en este caso educación básica. Además el programa de estudios presenta una predilección por elementos conceptuales, en contraste con los actitudinales y habilidades en las características que debe tener el perfil de egreso del docente. En suma a ello se encontró una limitada participación de los maestros para la elaboración del *currículum*, lo cual denota la poca flexibilidad de este.
- Por otra parte se expone la influencia de algunos elementos que dan origen a prácticas observadas por parte de los docentes en clase y como estas acciones son reflejo de tácticas desde la formación inicial del docente. Algunas de estas prácticas observadas explica por que un docente en clase se demuestra como reproductor de conocimiento, y es resultado del modelo educativo revolucionario (Modelo revolucionario = igualador (+) trasmisor (+/-) formado) y por ello modela tácticas como el dominio del habla en clase.

Esta táctica es usada por el profesor como resultado de negociaciones producto de la interacción mutua del contexto en clase y permite un fortalecimiento del rol docente.

- El indicar los sentidos y contrasentido de los discursos que los docentes utilizan y los materializan en acciones en el proceso formativo fue parte de los descubrimientos de este capítulo desde la conceptualización del termino formación .Desde ahí puedo puntualizar que se observo que los discursos envueltos de “consejos cotidianos” era una rutina utilizada en las aulas de la institución bajo la necesidad de expresar un supuesto propósito formativo.Bajo las dos perspectivas del discurso sobre la formación basada en Enríquez, a)formadores y educadores y b) sociólogos Críticos , los docentes enmascaraban el poder de su discursos para justificar tales prácticas, desde tener actitudes de indiferencia e infantilizar a los alumnos o como modelador de acciones de manera incosciente como parte de un fin educativo pero a la vez como un reproductor de acciones repetidas que son parte de la estructura de la institución y el rol docente.
- Este capítulo tambien indica que no existen las condiciones adecuadas para el que *currículum oficial*, permita ser una herramienta al docente, por la desactualización de los contenidos, la poca o nula participación de los docentes en su elaboración.Sin embargo en el siguiente capítulo menciono que sí contribuye en parte a la orientación, superación y mejora de las prácticas docentes.
- Es importante resaltar que un trayecto formativo se ve influenciado de gran manera por la institucion , el *currículum* y la instrucción ,pero ademas se explica en las conceptualizaciones sobre la formación que es un proceso individual y natural del alumno , por ello no se puede evadir la responsabilidad que cada alumno debe tener sobre su propio proceso del como vive y aprovecha los recursos en existencia .
- Algunos rasgos constitutivos del imaginario del ser docente, se demuestran en los maestros observados que nos permiten explicar como se asume y se construye este ideal del docente a partir de los siguientes elementos :Mediante

tácticas establecidas (disciplina, agradar , la indiferencia ,etc.).Por la mediación de la cultura institucional, y las prácticas pedagógicas de los formadores de mayor influencia. A partir de lo legitimado socialmente sobre lo que debe ser un maestro. Condiciones socio históricas y presentes, además de necesidades personales y familiares que influyen en su actuar diario.

- Considero que cada institución tiene una riqueza de elementos de estudio es por ello que es complejo estudiarla en un corto periodo de tiempo, pero esta perspectiva puede ser útil para futuros análisis que puedan enriquecer la reflexión sobre la práctica docente .
- Respecto al primer capítulo nos permite tener un referente histórico de la institución y la conformación de esta (origen y creación) para comprender ¿Qué tipo de prácticas y discursos implementan los docentes de la escuela normal superior pública del estado de Hidalgo para formar al futuro docente de secundaria? Desde la conformación de la institución la inclusión del personal y áreas de trabajo que permitieron las condiciones de las primeras prácticas y discursos .En relación al capítulo dos estos elementos nos brinda elementos para conocer a la institución y sus docentes desde sus inicios de formación y prácticas en el aula así como el currículum bajo el que operaron y entender las circunstancias históricas, políticas e institucionales a las que se enfrentaron día a día al querer formar e instruir. El capítulo tres con relación a los dos capítulos anteriores nos permite hablar sobre el posible impacto que en efecto tuvieron las prácticas educativas en los alumnos observados además de mostrar que tipo de prácticas tuvieron más impacto en su actuar docente actual para concluir el análisis de las prácticas discursos implementados utilizados con el fin de instruir en la normal superior del estado de Hidalgo .

CAPÍTULO 3 Voces de un trayecto formativo, ex alumnos de la normal superior pública nos hablan de su práctica docente actual.

Este capítulo permite dar a conocer de qué manera impactó e influyó la formación de los estudiantes formados en la normal superior en la práctica docente. Partiendo de entrevistas hacia los alumnos observados en su trayecto formativo durante su proyecto formativo y ahora maestros frente a grupo en su mayoría, quienes están ubicados en diferentes escuelas y diferentes puestos en secundaria.

Este capítulo permite vislumbrar algunas carencias y aciertos del trayecto formativo de los docentes que fueron formados con un programa y plan de estudios desactualizado y que a pesar de ello se enfrentan a los retos de nuevos programas y condiciones laborales en constante cambio .

A continuación hare una descripción de algunos hallazgos de la investigación .Las acciones y programas nacionales de actualización normalista, no fueron de gran impacto en el plan y programa de estudios impartido en la normal superior . Por lo que la inflexibilidad del currículum permitió el desconcierto y la descalificación por parte de los profesores hacia las propuestas como la pedagogía por competencias 2006, y los aprendizajes clave para la educación integral 2017, es un área de análisis que propicia una reflexión sobre el impacto de las reforma normalistas en el país en las aula.

Además hago evidente que la enseñanza y aprendizaje de contenidos que fomenta el perfil de egreso plan y programa del 1996, no cubre las necesidades actuales, ahora se busca que el futuro profesor normalista cuente con habilidades investigativas para proponer intervenciones educativas donde las estrategias de aprendizaje estén basadas en la resolución de problemas, trabajo por proyecto, análisis de casos y uso de la tecnología, la atención a alumnos bajo condiciones físicas, económicas y cognitivas distintas, el fomento y práctica de la educación socioemocional.

Como consecuencia se observo que las escuelas normales no estaban formando profesores para trabajar con una pedagogía por competencias, o aprendizajes clave, la cual es la exigencia actual a pesar de ello algunos egresaban equipados con

herramientas pedagógicas para llevar a cabo la reflexión de su práctica para mejorarla.

3.1 ¡Si aprendimos! Mejoras en la práctica docente en el aula.

“Enseñamos aquello que somos , y en ello que somos, se encuentra mucho de lo que enseñamos “ (Novóa,2009:212).

Existe una gran necesidad en la formación docente y una necesidad de los maestros frente a grupo ante la capacitación para cumplir los modelos educativos que se integran en la práctica docente es una realidad que vive el sistema educativo mexicano, existe incertidumbre bajo qué modelo educativo ha de operar pero sobre todo bajo qué estándar deben estar formados los maestros.

En el caso de la escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo los ex alumnos de la especialidad de formación cívica y ética que fueron formados bajo el plan y programas del 1996, después de haber realizado entrevistas existen hallazgos de ser un perfil de egreso desactualizado, pero a pesar de ello pudieron adquirir algunas habilidades y conocimientos que mejoraría su práctica y desempeño docente.

Ex alumna de la normal maestra frente a grupo de la especialidad en Pachuca Hidalgo.

.....con lo que aprendí en la normal fue que pude mejorar bastante de cuando entré a dar clases o cuando estudié la normal, sí hubo cambio cuando empecé a realizar planeaciones, elaborar y utilizar estrategias con los alumnos ya que uno aprende a hacer un diagnóstico de grupo, cosa que no sabía hacer, realizar por ejemplo diferentes estrategias para los diversos estilos de aprendizaje desde técnicas sencillas u otra forma de trabajar con ellas (Entrevista, 8: 2).

Ex alumno se desempeña como trabajador social en la localidad del Arenal:

..las herramientas que me dio la normal fue analizar mi plan de trabajo mi programa, para así poder leer y entender el propósito de cada uno de los puntos y considero que en los cambios del modelo me va ayudar lo que ya aprendí leyendo y analizando el plan y programa de cualquier modelo (Entrevista, 9 :1).

Ex alumna se desempeña como maestra frente a grupo de la especialidad en la localidad de Tizayuca :

la materia de OPD (Observación de la práctica docente) donde te permite observar al docente, identificar cuáles son sus áreas de oportunidad, cuáles son sus fortalezas qué puedes tomar de lo malo para hacer y que no hacer también, considero que esa habilidad que desarrollamos como adolescentes en el manejo de información en tu documento final, cómo interpretar información, busca tu información como lo documentaste, cómo lo va hacer tu estudio como lo vas a enfocar y eso es lo que estamos utilizando ahora en las aulas no, con los jóvenes, los jóvenes ahora se vuelven esos temas de estudio donde nos tenemos que fundamentar considero que la normal superior es una base , otra cosa importante son las orientaciones que nos dan para desarrollar los planes de la clase (Entrevista ,10 :1).

Ex alumna, actualmente maestra frente a grupo de la especialidad en la localidad Tecozautla .

Tuvo gran impacto en mi práctica docente ya que en los siguientes semestres se abordaron contenidos los cuales tenían relación con estrategias didácticas, propósitos de la educación, planeación didáctica, instrumentos de evaluación los cuales permitieron llevar a cabo mi práctica docente...me ayudó a desarrollar las competencias como docente, los docentes tienen distintas formas de enseñanza, lo cual indica que el aprendizaje se da forma diferente por eso creo que algunos casos falta preparación académica y actualización (Entrevista,11 :2).

Los testimonios dan cuenta que estos alumnos cumplen con algunos de los rasgos deseables del perfil de Egreso del plan 1996 bajo el que se formaron los docentes entrevistados sobre todo: Habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas.

Sin embargo, este perfil de egreso permitirá cubrir la demanda formativa de los alumnos que tenemos en las aulas, formar un profesor crítico y reflexivo que pueda entender las condiciones sociales emergentes y construir las estrategias de enseñanza de los nuevos alumnos.

Además los maestros entrevistados mencionan la evolución de sus habilidades en la docencia, pues algunos ya estaban frente a grupo antes de estudiar la normal. Esto da

cuenta que los docentes que imparten clases en la normal superior, a pesar de no tener una actualización en sus planes y programas pudieron diseñar estrategias y mejoras en su práctica para que pudieran haber cambios en los neófitos de la educación que tenían en sus manos.

Es necesario comprender que la formación para la docencia es el primer elemento para ser maestro. Pues viene también el ejercicio docente en el aula y un tercer elemento cubrir las deficiencias o necesidades de actualización.

Es por ello que este análisis responde solo a una parte que implica la formación de formadores de manera instrumental en su desarrollo como docente en el aula, pues sus necesidades y deficiencias respecto al contexto político, social, cultural y factores personales.

Hasta este punto reconocí que las respuestas obtenidas en la entrevistas solo permitieron ver la formación solo como el hacer –instrumental- técnico, pero con ello se negaría la fragilidad del ser humano y no máquinas con resultados predecibles.

Con ello al afirmar que los ex alumnos de la normal pública su formación se centraría en sus habilidades pero no el impacto que pudieran tener en las aulas.

Citando a Patricia Ducoing Watty Adoptar exclusivamente la perspectiva de hacer es centrarnos en la *poïesis* que se ubica muy claramente en el marco de la producción y de la fabricación y supone negar al sujeto, no darle un lugar a su existir, su aparecer, su acceso a la palabra y su acción, su deseo y su proceso en cambio la *praxis* relacionada directamente con la condición humana y su capacidad transformadora y autotransformadora (2013:8).

Watty menciona que aunque los docentes seamos pertenecientes de dispositivos pedagógicos para poner en marcha los objetivos esperados no tenemos esa seguridad y predictibilidad respecto a una formación igual para todos, pues no es algo infalible como parte de nuestra naturaleza este solo sería registro de la *poïesis* al suponer una certeza del alcance obtenido de cada uno de los docentes.

La misma autora sugiere que la formación debe ser vista desde la perspectiva de comprensión de la docencia y de la formación como praxis. Primero, entender que la praxis equivale a la acción y a la libertad, no en una lógica de procesos-productos, por que aquí se alude a un registro diferente: no hay insumos, ni productos; ni medios, ni

finés. Aquí hay sujetos. Segundo reconocer al sujeto -alumno y profesor en el marco de la praxis es un sujeto de deseo que despliega acciones sino de un sujeto que se abre al otro, a los otros; un sujeto que es autor y actor de sus actos, así, el profesor, el formador, a través de sus prácticas. Tercero promover de manera permanente y constante que los alumnos vivan en el aula este proceso de automatización, de liberación, que nunca terminará, lo que implica el reconocimiento de sujetos singulares que se encuentran y reencuentran en el marco de las interacciones de actores que actúan los unos respecto a los otros (Watty,2013 :10).

Re significar la formación y la docencia como praxis implica otorgar un lugar al ¿quién soy? y no sólo al ¿qué soy?, porque es el entrecruzamiento entre la palabra y la acción lo que posibilita el advenimiento del sujeto; es decir, del sujeto capaz de romper con lo previsto, capaz de sorprender, más frecuentemente de lo que usualmente pensamos, en el ámbito de las prácticas institucionales(Arendt,1996: 208).

Con ello reafirmo que no solo es importante lo que aprendimos, si no qué significados y sentidos le dan los alumnos y docentes con lo aprendido pues no permanece este aprendizaje de manera estática y sufren las modificaciones y circunstancias que cada docente se enfrenta al aula pero el reconocer que a sus alumnos como humanos y no seres estáticos.

3.2 “No estamos capacitados para el nuevo modelo educativo en el área emocional, la inclusión y la educación especial”

Hablar de la experiencia de la formación de los docentes normalistas exige reconocer sus distintas historias institucionales y sus carencias en la formación de maestros de educación básica.

Según un diagnóstico¹¹ realizado por la OEA sobre los desafíos de la formación del docente en los países del Continente Americano ubica estos desafíos de calidad en cuatro rubros :

- 1) El plan de estudios, expresado en currículos anticuados y deficientes con contenidos desarticulados de la práctica; ausencia de tópicos contemporáneos tales como la tecnología educativa y nula evaluación de los planes de estudio en los programas e instituciones de formación docente; 2) una orientación pedagógica en la formación que manifiesta contradicción entre los enfoques promovidos en los planes de estudio y la persistencia de métodos tradicionales en las instituciones que preparan a los profesores; 3) los educadores del profesor, que tienen una preparación pobre que además se agrava ante su falta de actualización; y 4) la eficacia interna de las instituciones formadoras con altas tasas de repetición y deserción, producto de una combinación de los problemas de calidad y las características de la población que accede a los programas de formación docente (OEA, 2004, 24-26).

Aunque no es un diagnóstico local tiene coincidencias situaciones presentes en la normal superior las similitudes que se establecen es una reflexión a la importancia de acercarnos a una realidad de la educación en contextos diversos y distintas necesidades además de entender las necesidades educativas en la práctica docente .

¹¹ OEA, 2004, “Diagnósticos, desafíos y lecciones aprendidas en formación docente. Bases para la discusión de las prioridades educativas del proyecto hemisférico”, Washington, DC.

Ex alumna de la normal maestra frente a grupo de la especialidad de formación cívica y ética en Pachuca Hidalgo:

pues porque ya no hay ninguna asignatura que hable de necesidades especiales de los alumnos o que te hable de cómo tratar a niños con autismo o ceguera o con alguna capacidad diferente o algún retraso, ni si quiera una orientaciónes muy necesario para el docente actualmente llevar ese tipo de asignaturas donde tú conozcas qué hacer con ese tipo de alumnos independientemente referente que hacer planeación y estrategias, pues nosotros tuvimos una o dos maestras muy buenas en eso pero se encuentra en descuido esa situación me parece que el nuevo modelo y en los nuevos programas para normales ya se debe ver esa parte de las necesidades especiales de aprendizaje (Entrevista,8:3).

La preocupación e incertidumbre de los docentes entrevistados nos hace ver que parte de su formación docente no cubre del todo las exigencias que tiene en su entorno laboral y una seguridad o certeza de una práctica pedagógica adecuada a casos específicos, pero también nos habla que no tienen acceso al apoyo pedagógico o actualización en su centro de trabajo.

Las prácticas que se le demandan al estudiante en formación, no siempre se corresponden con las del ejercicio real de la práctica futura. Al parecer, éste es el drama de la formación: la no correspondencia en tiempo y espacio de la formación inicial con la práctica posterior. Por ello, la dificultad de hallar el currículo exacto que permita afrontar las necesidades precisas de formación, con la suficiente flexibilidad, imaginación y creatividad acordes a una realidad dialéctica(Figueroa,138:2000) .

El docente normalista enfrenta los retos que tiene en el aula, en solitario y sin herramientas que puedan facilitarle de manera operacional su práctica, la falta de trabajo en conjunto y actualización en este tipo de temas.

Ex alumna se desempeña como maestra frente a grupo de la especialidad en la localidad de Tiza yuca.

ya que estamos frente a grupo en ese momento nos regíamos con un plan y programa de 1996 si no me equivoco y estamos trabajando con un modelo educativo 2018 entonces no estamos atendiendo o no hay esa congruencia entre un plan de un maestro normalista con lo que vamos a trabajar con los jóvenes

entonces no hay muchas congruencia , de que si nos dan una base un fundamento nos dan pautas no dan herramientas , pero de manera generalizada y los que nos pide el modelo de educación básica es que seamos un docente estable emocionalmente y esa parte emocional no la trabajamos en la normal y las competencias que un docente normalista egresado sepa definir cuáles son la competencias que estamos trabajando cuáles tengo y cuales no tengo cuales son sus habilidades conozco o no conozco mi materia , conozco o no conozco mi plan de estudios, creo que hay varias áreas de oportunidad que fortalezas (Entrevista,10:3).

Los nuevos modos de profesionalidad docente implican un esfuerzo de las dimensiones colectivas y de colaboración, del trabajo en equipo, de la intervención conjunta de los proyectos educativos de la escuela .El ejercicio profesional se organiza cada vez más en torno a comunidades de práctica, en el interior de la escuela pero también en el contexto de movimientos educativos que nos contestan a dinámicas que van mas allá de fronteras organizativas (Novoa,207:2009) .

Desgraciadamente el docente se encuentra en solitario ante la demanda de la sociedad ante los bajos niveles de aprendizaje en las aulas. Se le ha consignado al docente como único responsable principal de esta situación.

Las propuestas institucionales en torno a la mejora de una formación profesional de los docentes se constituyan por una serie de recomendaciones generales sobre lo que deberían ser y hacer sin embargo, en el discurso se plasman perfiles demasiado idealizados un “ideal docente “, a sabiendas que ser maestro no solo es cuestión de definiciones o habilidades y no se estudia las necesidades y carencias del docente en sus contextos reales de trabajo, sus saberes y experiencia adquiridos en la práctica.

La formación normalista y el colectivo docente afronta retos y exigencias: ante una cultura magisterial acuñada y alimentada desde un imaginario del docente ideal que puede hacerlo todo sin apoyo alguno institucional, y por parte de la reformas públicas .

Mientras que la formulación de la política configura al maestro ideal, la aplicación de dicha política no da los pasos necesarios para construir dicho maestro... Lo que también es claro es que muchos de los retos en la formación de docentes son compartidos por múltiples países, independientemente de su tamaño, riqueza y ubicación geográfica. Si

bien esto muestra la magnitud del trabajo a realizar para enfrentar y resolver esos desafíos, también crea oportunidades para que los países puedan compartir, discutir y aprender uno del otro (OEA, 2004, 31).

Hay una dificultad para hallar el currículo que permita afrontar las necesidades reales en el aula, hace falta una cultura institucional que permita una capacitación y diagnóstico de su contexto, además del reconocimiento de que el docente es un elemento, pero no el único para la mejora de los aprendizajes .

3.3 Falta innovación en sus prácticas

La formación de docentes que permita cumplir con las demandas actuales es uno de los aspectos educativos problemáticos permanentes, y es que inmiscuye varias esferas contextuales, institucionales, pedagógicas e históricas, etc. El docente debe actualizarse como una tarea cotidiana como profesional, pero las instituciones en donde laboran y se forman también deben permitir ampliar y transformar estos parámetros.

Entrevistas :

Ex alumna de la normal maestra frente a grupo de la especialidad en Pachuca Hidalgo:

Mi experiencia académica en la normal en muchos aspectos fue buena, //suspira // porque tuve buenos maestros, //baja la voz// sin embargo, yo creo que como en cualquier institución pues estaban a mi opinión ,no estaban capacitados o no eran de la especialidad y eso nos limitaba un poco tanto en desempeño como en el aprendizaje (Entrevista,8:1).

Ex alumna se desempeña como maestra frente a grupo de la especialidad en la localidad de Tizayuca.

obvio no generalizo, no es de todos los docentes si no que a veces las decisiones se toman detrás de un escritorio, entonces como docentes no siempre nos actualizamos no estamos trabajando en ese campo de estudio en donde debe recaer lo que como docente de la normal superior estoy impartiendo, entonces sí considero que los docentes de la normal superior visualicen cual es la realidad de este momento de las escuelas secundarias o del nivel donde se este impartiendo la clase, cuales son las necesidades educativas para que ellos puedan enfocar; puedan cual es el punto de partida y cuál es la meta hacia donde pueden enfocar sus enseñanza hacia donde va dirigido el futuro docente para que el futuro docente pueda tender esa necesidad educativa que demanda el nuevo modelo educativo (Entrevista,10: 3).

Las prácticas durante años de los maestros formadores de las escuelas normales como la ENSUPEH han vivido un par de momentos turbulentos generados por la

aplicación de programas de estudio que no facilita un enfoque de formación hacia profesionales innovadores, además del reconocimiento de la comunidad educativa mediante discursos y costumbres .

Los docentes tienen que seguir las reglas de la institución, que fortalece el “estado perfecto” conformado durante años por medio de mecanismos como el control político y la cultura institucional. En qué consiste esta condición pues en el ámbito educativo a no aspirar cambiar sus métodos y ampliar sus conocimientos, ejerce su autoridad dentro del aula mediante manipulaciones las cuales pueden ser apoyadas respecto a las fallas organizacionales y académicas.

La justificación del “estado perfecto” de la institución hace que algunos docentes sean inconscientes de su verdadero papel que es apoyar y guiar la enseñanza hacia los futuros docentes .

Entrevista al representante sindical de la ENSUPEH :

“Maestro José: “Mira estamos conscientes que la escuela carece de muchos elementos físicos , pero el control que ejercemos de manera sindical , es por que se quiere que la escuela no sea manipulada y politizada por grupo de tensión que lo único que quieren es desestabilizar el sistema .

Nosotros estamos bien, ¿A poco no? (voltea la mirada buscando un gesto de aprobación hacia su comentario y cambio de posición, se endereza desde su silla).

Orly: ¿Por qué lo dice profesor?

Maestro José :”Pues porque si bien es cierto los programas y materia muchas veces son entregados un día antes hacia los docentes o el mismo día de clases , pero es porque nuestro líder tiene varias ocupaciones . Entonces que haces como docente pues improvisas ¿No?

Pero eso es mejor que tener problemas de maestros que acosen a las alumnas o que quieran estar en marchas , creo que nosotros como sindicatos hemos respetado mucho la estancia de los alumnos o dime tu sufriste de algunas situación así (Entrevista,5: 4).

La mediocridad de la adhesión crearía un peligro de fracaso y la forma de apreciar la cualidad por numerosos criterios subjetivos; la decisión es entonces incumbencia del grupo, al final de una discusión conducida por (o para) el responsable; ella le corresponderá el reparto de tareas indeseables, la reglamentación de las horas suplementarias o de los períodos de vacaciones, las cuestiones disciplinarias (Anzieu y Jacques,1997:126).

Los docentes buscan su autonomía como una ilusión de una libertad profesional atada a un régimen institucional como menciona Ball es parte de la integración a la organización institucional que permite un control basado en la eficacia profesional.

Ball menciona que también esta autonomía se ve limitada respecto a la participación en espacios sobre el *currículum*, el “director da y quita “ autonomía a quien el determina, por ello el autor nos habla de pseudo participación al respeto aun “calentamiento” o “enfriamiento” del control político (Ball ,1987:131).

El profesor relata de manera informal su sentir respecto a los mecanismos de control que ejerce la escuela.

“Profesor Rolando: “Mira eso me tiene muy (hace una pausa) no es enojado ,porque sé que es el único mecanismo que tienen y eso me da mucha tristeza eso me provoca tristeza que una escuela de educación superior no tenga ni si quiera habilidades para discutir con los alumnos , ponerlos en perspectiva como tú me dices ,¡ok! Vamos a ser empáticos, pero bajo qué criterios ¿no? Puedes ser empático con el dolor las circunstancia sin que a nadie le ofenda o le moleste por las circunstancia , pero solamente censurar ya dice mucho , por eso le dije ¡no! Les dejo su coordinación , yo no soy de ese estilo , yo no voy censurar al alumno para que deje de pensar cómo piensa , entonces les dije ahí se ven , antes de que piensen que todos somos iguales.”Entrevistadora: Pues si te deja con un sentimiento de injusticia pues te están tratando bajo amenaza , pues como que no te sientes a gusto dentro de tu escuela ¿no? Cómo es posible que tu escuela te este fomentado este tipo de situaciones a las cuales no debes llegar , puesto que te están diciendo que no lo hagas y en actos se está diciendo otra cosa es totalmente contradictorio”.

Profesor Rolando: “Si si si es muy triste pero esta es la realidad “.

Entrevistadora: “Pues nosotros ni sacamos nada solo nos quedamos con nuestro listón negro esta fue la forma de manifestarnos”.

Profesor Rolando: “Pero bueno ya sabes que así es esto “.

Entrevistadora: “y hasta llegar a amenazar a los docentes ¿no?”.

Profesor Rolando: “ Si cañón y yo que pensé que había sido el único , y después así platicando te dicen no pues ¡si a mí también!, entonces ¿qué onda? Porque no tienen el valor de pararse en el colegio y decir maestros la postura debe ser esta y asumir con todas las letras

Entrevistadora: “Con los alumnos si les dijeron”.

Profesor Rolando: “Así claro con los jefes de grupo , con esa circunstancia de por medio no , pero con los maestros”

Entrevistadora: “Pues porque se pueden manifestar de otra forma no?”

Profesor Rolando:” Pues si así es esto por eso ya me voy de esta escuela “.

Entrevistadora: “Pues si nosotros decimos lo mismo lo bueno que ya vamos a terminar”.

Profesor Rolando: “Pues así yo les dije , yo ya terminé mi ciclo aquí , ya no se puede crecer y ya “.

Entrevistadora: “entonces usted se quiere mover de escuela se quiere cambiar , a otra escuela en nivel superior”.

Profesor Rolando: “No sé, no se estoy en duda , a dónde pero lo estoy considerando“.

Entrevistadora: “Entonces realmente está muy decepcionado “.

Profesor Rolando: “no lo que le sigue , así es”.

(hace una pausa y saluda a alguien a lo lejos)

Profesor Rolando: “Como te piden a ti que ayudes a generar pensamiento crítico y amordazan y te amarran y dices, ¿Qué pedo? Como que hay algo que no cuadra ahí ¿no?, esto me queda claro que esto es una escuela que está bajo el sistema, que es una escuela sindical y que le tienen miedo a las voces y está bien no, es correcto.

Entrevistadora: “ ¡Aja! aparte ese fue el discurso, para los jefes de grupo “todos somos sindicalizados “ y que el sindicato no quiere hallar malos movimientos “ .

Profesor Rolando: “Entonces el problema no es la escuela, la escuela está en su sintonía .El problema soy yo, porque yo quiero que una escuela de esas características ,asuma un pensamiento crítico y pues estoy mal, yo no estoy en ese escenario, debo salirme de ese escenario que no es el mío” (Entrevista ,1:1).

Esta entrevista que inició como una plática informal, el docente expresa su desánimo por los manejo de control ejercido hacia su persona e integrantes de trabajo, él sabe que estos comentarios le traerán consecuencias pero parece saber que sus aspiraciones hacia otra jerarquía van fuera de lugar en la institución de trabajo.

Es sabido que el “ estado perfecto “ en el que se encuentra la institución no es del agrado del todos es por ello que genera tensión entre los integrantes del espacio institucional.

Considero retomar el texto Ball sobre los miembros de una organización :

Los problemas o decisiones particulares ponen de relieve el hecho de que, al igual que los actores de otras clases de organizaciones, los profesores están dedicados a promover sus intereses creados personales y de grupo tanto como, o en relación con, sus adhesiones ideológicas. Los intereses corresponden a las preocupaciones materiales de los profesores, relacionadas con las condiciones de trabajo: el tiempo, los materiales, las asignaciones por alumnos, las subvenciones, entre otros. Los miembros de la organización en términos de necesidades “individuales “ adhesiones grupales y preocupaciones e ideológicas compartidas. Es por ello que sea común observar alianzas , coaliciones (Ball ,1987:12).

La tensión diaria y la interacción entre grupos genera estrategias e intereses que son personales y no en pro de la institución, lo cual muchas veces afecta al eficiente funcionamiento de la institución.

Este capítulo me remite a las siguientes consideraciones :

- En este capítulo reflexione brevemente sobre lo que aprendieron los ex alumnos normalistas, pensando en un principio como lo primordial de esta formación dejando de lado los significados y sentidos le dan los alumnos y docentes con lo aprendido, y en un momento olvidando la fragilidad de ser docente como ser humano que tiene la capacidad de que lo aprendido no será estático este tendrá cambios respecto a su contexto y circunstancias que cada docente se enfrenta al aula, considero que el profundizar en el tema podría ser parte de un trabajo más complejo.
- Es necesario valorar las bondades del plan 1999 que fue el *currículum* de análisis y utilizado por los docentes normalistas, que a pesar de algunos vacíos pedagógicos mencionados en el anterior capítulo permite la reflexión y análisis docente, a través de prácticas observadas en situaciones reales y después el diseño y aplicación de sus propias clases al término de los últimos dos semestres.
- Las condiciones bajo las que los docentes normalistas ejercen su práctica docente se ve influenciada por factores mayormente negativos y no se potencializa el profesionalismo, la actualización y un seguimiento de las necesidades educativas.
- Sería interesante profundizar sobre las formas de interacción y prácticas, tales como el doble discurso, convivencia entre docentes normalistas que fomentan el individualismo docente.
- Este apartado me permitió retomar la voz de los alumnos egresados y saber de que manera fue influenciado la instrucción normalista ahora en su labor diario, es grato que se reconocieran avances en su práctica como : el análisis de textos, estructura y elementos del plan, programa de estudios, estrategias de aprendizaje, y observación y práctica docente. Pero también se resaltan los

vacíos en su formación como :educación emocional, atención a estilos de aprendizaje, y jóvenes con necesidades especiales. Con ellos se concreta el análisis de las prácticas respecto al impacto que tuvieron algunos docentes en su formación en la normal superior pública del estado de Hidalgo, con hallazgos positivos pero también con áreas de oportunidad importantes, el capítulo tres nos permite ver resultados del amalgama de acciones y discursos que se estudiaron el capítulo uno desde sus condiciones históricas y políticas respecto al capítulo dos la focalización de estudiar a los docentes que instruyen bajo esas asperas condiciones, que fueron instruidos bajo un currículum muy distinto al que después ellos tuvieron que aplicar, que a su vez era un currículum discontinuado. En consecuencia podemos notar alumnos y docentes que repiten prácticas acertadas o no, con el fin de instruir en el aula día a día .

Consideraciones generales :

El objetivo fundamental y tesis de este trabajo es explicar como se han promovido el uso de prácticas y discursos existentes en la escuela normal superior pública del estado de Hidalgo, para mediar acciones y expresar una condición de la formación en la institución y ver cómo influyen finalmente en los futuros docentes. Es decir nos preguntamos qué tipo de prácticas se desarrollan en la institución y cómo afectan de manera positiva o negativa a los docentes y alumnos.

Para demostrar esto, en el Capítulo 1. El contexto histórico que le dieron origen a las prácticas y discursos de la institución Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo, se realizó una indagación y análisis sobre el origen y creación de la escuela normal superior pública y cómo sus fundadores dan voz y permiten comprobar, una vez más lo inseparable del discurso histórico del modo de organización de la institución.

Doy cuenta de antecedentes descritos de cómo se configuró el primer proyecto de la institución utópica e idealista desde el proceso de inserción del personal y el seguimiento al proyecto inicial. Además se ven inmiscuidas las estructuras y fuerzas de poder que emergen desde sus discursos que buscan controlar y manipular sus integrantes. Se observó que estas prácticas desde el origen e inicio de la institución tenían intereses políticos que eran fortalecidos mediante acciones y discursos cotidianos en la institución.

Este escenario me cuestionó por la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo que se desea, para ello era inevitablemente, indagar acerca de su pasado y de las condiciones políticas, educativas y espaciales bajo las que sigue operando. Busqué el pasado de la escuela normal superior pública del estado del Hidalgo para identificar en el presente las condiciones en que se realizan las prácticas educativas y tradiciones usuales en una cultura escolar. Esto da pie a un proceso reflexivo del origen de las instituciones .

Respecto a ello veo necesario realizar futuros debates, sobre las trascendencias de varias prácticas observadas sobre la cultura institucional y los grupos de incidencia. Además elaborar posibles hipótesis del qué hubiera sucedido si la normal se hubiera integrado con los ideales iniciales de sus fundadores y de qué manera hubiera influido en contexto social y educativo.

El segundo capítulo se tituló “Elementos discursivos que reflejan un propósito formativo en la práctica y el *currículum* “ uno de sus objetivos era revisar la intencionalidad curricular y discursiva del *currículum* como un analizador del campo de conocimiento. Da respuesta del cómo se han promovido el uso de prácticas y discursos existentes en la escuela normal superior pública del estado de Hidalgo y los elementos formativos en su práctica docente, primero desde el currículum oficial hasta la influencia del pasado formativo del docente que nos permite entender su actuar en el aula.

Como resultado se descubrió que es compleja una mediación entre el *currículum* y una intervención docente adecuada. A causa de varios factores identificados, uno de ellos son que las práctica de los docentes que forman en la institución, no tienen como tal una actualización en el plan y programa de estudios que imparten, diferencia de los planes y programas que los docentes frente a grupo este caso educación básica.

Otro factor es el programa de estudios (1999) que presenta una predilección por elementos conceptuales, en contraste con los actitudinales y habilidades en las características que debe tener el perfil de egreso del docente que se forma en valores, en consecuencia hay incongruencia respecto a la promesa de un *currículum* que permita desarrollar docentes en valores. Además se encontró una limitada participación de los maestros normalistas para la elaboración del *currículum*, en consecuencia no hay una apropiación adecuada sobre sus contenidos y poca flexibilidad en su impartición.

Se resalta como era visto el *currículum* de manera pasiva y lineal pues se limitaba en la mera transmisión de información del profesor al estudiante, donde el estudiante es un ente inactivo en la recepción de significados.

Este capítulo también expone la influencia de algunos elementos que dan origen a las prácticas observadas en clase y acciones que son reflejo de tácticas desde la formación inicial del docente. Estas propiciaban una compleja comunicación entre profesor y estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante apropiaba prácticas como parte del imaginario docente.

Esto se documenta a través de las observaciones, y mediante el análisis se explica como el docente modela tácticas como resultado de negociaciones, producto de la interacción mutua del contexto en clase y permite un fortalecimiento de su rol docente.

Parte de ello se explica los sentidos y contrasentidos en los discursos de los docentes y cómo estos se ven materializados en acciones en el aula que es un factor de influencia en proceso formativo desde la conceptualización del término formación. Se observó que los discursos envueltos de “consejos cotidianos” era una rutina utilizada en las aulas de la institución bajo la necesidad de expresar un supuesto propósito formativo, para ello fue necesario utilizar dos perspectivas del discurso sobre la formación basada en Enríquez, a) formadores y educadores y b) sociólogos Críticos, con apoyo de estas dos ópticas me permitió exponer cómo los docentes enmascaraban el poder de su discursos para justificar sus prácticas de manera inconsciente como parte de un fin educativo pero a la vez como un reproductor de acciones que son parte de la estructura de la institución y de su pasado formativo, con ello se explica que nuestro actuar es reflejo de una serie de prácticas aprendidas y aceptadas.

Este hecho tiene implicaciones importantes en el orden pedagógico, ya que el *currículum* y su práctica debe fomentar nuevos modos de profesionalidad docente que implican un esfuerzo de las dimensiones colectivas, la intervención conjunta de los proyectos educativos de la escuela, la aplicación de estrategias que adapten hacia alumnos con necesidades especiales de aprendizaje y emocionales.

Por ello me parece importante puntualizar en la necesidad del estudio e importancia la formación de profesores a los profesores respecto a la elaboración y participación del *currículum*, para el refuerzo de procesos de formación basados en la investigación.

Finalmente en el tercer capítulo titulado ¿Qué sucede con los alumnos de la Escuela Normal Superior del Estado de Hidalgo respecto a la práctica docente? Voces de su trayecto formativo. Se reconoce la influencia del *currículum* y el proceso formativo en los alumnos, para ello se realizaron entrevistas a los ex alumnos ahora como docentes frente a grupo y se les permitió dar voz sobre la influencia de la instrucción normalista en su labor diario, dando respuestas tanto de vacíos formativos hasta el reconocer grandes avances en su práctica.

Se exponen mejoras en su práctica frente a grupo, respecto a diferentes áreas como el análisis de textos, conocimiento de la estructura y elementos del plan y programa de estudios, estrategias de aprendizaje, y análisis de su práctica .

Cabe resaltar que estas habilidades docentes son elementos sobresalientes del plan 1999 que fue el *currículum* utilizado por los docentes normalistas, que a pesar de algunos vacíos pedagógicos mencionados en el capítulo 2, permite la reflexión y análisis docente, a través de prácticas observadas en situaciones reales y después el diseño y aplicación de clases al término de los últimos dos semestres, esto permitiendo una autoevaluación de su práctica y reconfiguración de oportunidades de mejora que no se consolidan.

A la vez se resaltan vacíos en su formación en el área de educación emocional, atención a estilos de aprendizaje, y jóvenes con necesidades educativas especiales, elementos que demanda el nuevo modelo educativo que en varios grados de educación básica se está implementando como respuestas de las necesidades de los centros escolares.

Además se muestran las condiciones bajo las que los docentes normalistas ejercen su práctica docente que se ve influenciada por factores como una cultura

institucional reproductora, falta de actualización del *currículum*, presión política y social por parte de las autoridades. Elementos que no permiten potencializar el profesionalismo, la actualización, autoevaluación, participación en la elaboración de programas y seguimiento de las necesidades educativas observadas.

Este trabajo aporta a la educación en particular al análisis de las prácticas educativas en el trayecto formativo de los futuros docente de secundaria, pues permite comprender bajo qué condiciones (políticas, emocionales, sociales, económicas y curriculares) los docentes se enfrentan en una institución y también sensibilizarnos respecto a las condiciones del cómo son formados.

Podría afirmar que a pesar de que la escuela normalista ha cambiando, no parece haber tenido una transformación en las prácticas tradicionales empleadas en la forma de instruir, este documento es un aliciente para la innovación normalista hacia calidad de su currículum y la aplicación de este, para la mejora de resultados del aprendizaje. Además propicia una revisión para las autoridades educativas, maestros, y alumnos respecto a las áreas de oportunidad de la formación en la educación normalista en nuestra entidad y nuestro país, pues dejó en claro la necesidad de innovar en este nivel educativo para un pleno desarrollo creador y mayor relevancia en el desarrollo educativo en las aulas.

Respecto a ello me hubiera gustado profundizar sobre las formas de interacción y prácticas de los docentes normalistas, tales como el doble discurso y las dualidades que se vive en la institución que permiten establecerse en la convivencia diaria y los efectos de actitudes como el individualismo docente.

Además cuestionar si las orientaciones de política educativa y la influencia sindical, podrían evitar reforzar un imaginario docente con las características y perfiles inalcanzables y no tratar al colectivo docente como si fuera un grupo homogéneo.

Finalmente quiero mencionar que este trabajo permite dar a conocer los factores adversos bajo los que operan algunos docentes normalistas y sus alumnos por situaciones que pueden ser ajenas a ellos, además de resaltar la falta de responsabilidad de las autoridades educativas al no prestar atención a la formación docente desde sus maestros, la actualización de estos y apoyo para la mejora de sus instalaciones, en consecuencia esto genera desigualdad en la prestación de servicios educativos y calidad educativa en nuestras escuelas.

Bibliografía:

Fuentes primarias

- Entrevistas:

Entrevista 1, R.R. 29 de noviembre del 2014 entrevistador O.P. T. 120 minutos

Entrevista 2 a M.M. 1 de diciembre del 2014 entrevistador O.P. T. 20 minutos

Entrevista 3 a M.M. 27 Enero del 2015 50 minutos entrevistador O.P. T.

Entrevista 4 a J.L. 12 de febrero del 2015 entrevistador O.P. T. 40 minutos

Entrevista 5 a J. R. 20 de mayo del 2015 entrevistador O.P. T. 20 minutos

Entrevista 6 a O.O. 10 de julio del 2015 entrevistador O.P. T. 20 minutos

Entrevista 7 a G.G. 15 de agosto del 2015 entrevistador O.P. T. 40 minutos

Entrevista 8 Y.R. 5 de mayo del 2019 entrevistador O.P. T. 35 minutos

Entrevista 9 I. R. 10 de junio del 2019 entrevistador O.P. T. 20 minutos

Entrevista 10 K.G. 15 de junio del 2019 entrevistador O.P. T. 40 minutos

Entrevista 11 F.R. 16 de junio del 2019 entrevistador O.P. T. 25 minutos

- Observaciones:

Observación 1 a G.G. y clase 13 de septiembre del 2014

observador O.P. T. 120 minutos

Observación, 2 a G.G. y clase 20 de septiembre del 2014 observador O.P. T. 130 minutos

Observación ,4 M.M. y clase 4 de octubre del 2014. observador O.P. T. 120 minutos

Notas de campo de la descripción del contexto y la escuela.

Fuentes secundarias

- Libros :

Abraham A. (1986). El enseñante y su malestar. En el enseñante es también una persona . (Págs. 54-82). Barcelona: Gedisa.

Adorno, T.(1973) “Tabúes relativos a la profesión de enseñar”, en Glazman, R. (Coord.) La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad.

Anzieu, Didier y Jacques Yves Martin (1997) "Poder, estructuras, comunicaciones" en La dinámica de los grupos pequeños. Madrid: Biblioteca Nueva pp. 111-145.

Apple Michael (1987) “Economía y control de la vida escolar “, 63-83 .en ideología y currículum. Madrid: Akal.

Arendt, Hannah (1996), “La crisis en la educación”, en *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona, Península, pp. 185-208.

Badillo M. Irving (2011) Los modelos educativos en México desde la creación de la SEP hasta la formación en competencias. La definición del sujeto a partir del modelo educativo (Tesis de Licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional Unidad 092 Ajusco Licenciatura En Pedagogía, México D.F.

Bauman Zygmunt (2003). La globalización: consecuencias humanas, México, Fondo de Cultura Económica,

Barba Bonifacio (2005). Educación y valores. Una búsqueda para reconstruir la convivencia . RMIE, ENE-MAR 2005, VOL. 10, NÚM. 24, PP. 9-14.

Barbera, N., Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*, 12(2), 199-205.

Ball Stephen (1987) "Análisis de algunos elementos de la micropolítica en la dinámica institucional". La política de liderazgo. La dirección: Oposición y control.

Ball, Stephen (2001). Foucault y la educación. Disciplinas y saber. Madrid: Morata.

Berger P. y T. Luckmann (1986): La construcción social de la realidad (Cap. III). Buenos Aires: Amorrortu .

Bernstein, B. (1987) 'Sobre el discurso pedagógico'. Traducción, Christian Cox en Cuadernos de Formación PIIE, Santiago.

Bourdieu, Pierre (1993) "El sentido práctico". *Taurus, madrid*.

Clark, C. (1986). Procesos de pensamiento de los docentes . En la enseñanza de la investigación III Profesores y alumnos (págs. 444-531). Barcelona : Paidós .

Carrascosa, G. J. (2000). Prevención del stress profesional docente. Valencia: Generalitat Valenciana. Consejería de educación y formación profesional Valencia.

De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I* (Vol. 1). Universidad iberoamericana.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting Mixed Methods research*. Thousand Oaks,

Damasio, A. (1994). Emotion, reason and the human brain. En Descartes' error. Nueva York: A Grassel/Putman Book. De Certeau, M. (1996). El arte de hacer. En La invención de lo cotidiano. (Vol. (1aed). Tomo I.). México: : Universidad Iberoamericana .

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). The discipline and practice of qualitative research. In N. K .

Delamont S. (1984) La interacción didáctica , Cap . 5 pp. 127-158, Madrid Cincel , Kapelusz.

Dubet, F., & Martuccelli, F. (2000). *En qué sociedad vivimos?*(No. Sirsi) i9789500371896).

Durkheim. (1990). Naturaleza y Método de la pedagogía. En Educación Y Sociología (págs. 73-90). Barcelona: Ediciones Sigume

Dubet, Francois y Danilo Martuccelli (1998). En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar. Barcelona: Losada.

Enríquez Eugene (2002) .La institución y las organizaciones de la educación y la formación. Facultad de filosofía y letras UBA. Ediciones novedades educativas .

Eggleston, John (1997) " Los Maestros Y El Currículo" 95 - 122 " Los Alumnos Y El Currículo" 123 - 169. En Sociología Del Currículum Escolar, Troquel, Buenos Aires.

Escalante Gonzalbo,Fernando. Ciudadanos imaginarios: Memorial de los afanes y desventuras de la virtud y apolo. Editorial: El colegio de México.

Fernández, Lidia (1994) "Introducción. Las instituciones, protección y sufrimiento " y "Componentes constitutivos de las instituciones educativas " en Instituciones Educativas. Buenos Aires, Paidós. 17-52.

Ferry. (1990). El Trayecto de La Formación. En Los Enseñantes Entre La Teoría y la Práctica. (págs. 43-64). México: Paidós.

Ferry, G. (2008). Pedagogía de la formación. Buenos Aires: Ediciones Noveduc

Figuroa Millán.(2000) La identidad en la formación docente. Tiempo de educar.

Foucault, M. (1984). Vigilar y castigar. México: : XXI.

Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. 2a edición revisada (Trad. A. Garzón del Camino). México: Siglo XXI.

Gadamer, H. G. (2003). Verdad y método, trad. de Ana Agud y Rafael de Agapito.

Geertz, Clifford 1973: "La descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura". En La interpretación de las culturas. Edición española en Barcelona, Gedisa

González, M. R. R. (2008). La formación y su complejidad semántica. Investigación Educativa Duranguense, (8), 41-55.

Guber, Rosana. 2004. "Cap.4 El trabajo de campo como instancia reflexiva del conocimiento". En *El Salvaje Metropolitano*. Paidós, Buenos Aires. pp.83-97

Hargreaves, D. (1986). La interacción profesor alumno. En *En Las relaciones interpersonales en educación* (págs. 125-202). Madrid : Narcea.

Jackson Philip W. (1990). Segunda Edición .Theachers College , Columbia .University Nueva York .Ediciones Morata .

Marcelo, C. (1994), *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*, PPU, Barcelona.

Ornelas, Carlos (2012) "Promesas, formalismos y frustración" y "Poder, trances y empantanamiento. En Ornelas, Carlos *Educación, Colonización y rebeldía*. México: siglo XXI. 103-123 y 124-167.

Ornelas, Carlos (2008) *Política, poder y pupitres Crítica al nuevo federalismo educativo Innovación Educativa*, vol. 8, núm. 45, octubre-diciembre, 2008 Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal, México .

Ramírez Rosales Victoria (2006). *Trabajo y Reestructuración: Los Retos del Nuevo Siglo Profesionalismo e imaginarios en la construcción social de la figura del maestro de educación primaria en México* .V Congreso Nacional AMET 2006 .

Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. *Historia y cultura en los procesos educativos*, 171-184.

Sánchez, M. I. (2011). *Estilos de enseñanza y funciones del profesorado*. págs. 4-5.

Sahili, E. (2010). *Psicología para el Docente: Consideraciones sobre los riesgos y desafíos*. Universidad de Guanajuato.

SEP (2000), *Diario oficial de la federación México*, D.F.

SEP (2000 a) Programa de la licenciatura en educación secundaria campo de formación específica formación cívica y ética .SEP (2000) México, D.F.

SEP (2000 b) Acuerdo 284 por el que se establece el plan de estudios de la licenciatura de en educación secundaria en modalidad mixta para la superación y perfeccionamiento profesional de los profesores en servicio.

SEP (2000 c) Acuerdo 269 por el que se establece el plan de estudios de la licenciatura de en educación secundaria en modalidad escolarizada para la superación y perfeccionamiento profesional de los profesores en servicio SEP (2000), Diario Oficial de la Federación México, D.F.

SEP (2000 d) Plan de estudios de la licenciatura en educación secundaria SEP (2000) México, D.F.

Maanen, John Van 1983 (1979), "Qualitative Methodology". Beverly Hills: Sage. 272 pages

Manen, Van Max (1998), "La relación entre la reflexión y la acción", En el tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica, Barcelona, Paidós (Paidós educador), pp. 111-135.

Raphael Ricardo (2007) "Los socios de Elba Esther ". Editorial Planeta Mexicana.

Taylor SJ y Bodgan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. *La Busqueda de Significados. Editorial Paidós Studio básica. Barcelona. Buenos Aires, Mexico.*

Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. the interview in the qualitative research: trends and challengers. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 3(1), 119-139.

Viramontes Anaya Efrén (2004) El Normalismo en México: un breve recorrido histórico.

Watty, L. P. D. (2013). La escuela normal: Una mirada desde el otro. Introducción: Los otros y la formación de profesores.

Woods Peter (1987) La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Ediciones Paidós. Barcelona- España .Primera edición. 220 p.

Zabalza Beraza, M. (1987). Los diarios de los profesores como documentos para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores, Santiago, Proyecto de Investigación de Acceso a Cátedra.

Zuñiga, R. (1993). La teoría y construcción de convicciones en Trabajo Social, Servicio Social, vol. 42 No. 3, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Laval, p. 33-43. Departamento Conjunto de Desarrollo.

- Revista impresa:

Fuentes , Teresa (2001) La vocación docente una experiencia vial . Revista Ars Brevis , Vol. 7, 285 -303.

COPARMEX(2009) Modelo educativo comisión nacional de educación

Fouz , A. M. (2014). Las emociones y los valores del profesorado. En Cuadernos de la Fundación SM N.5 (pág. 13). n.5.

López, C. P., & Gutiérrez, C. L. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia en la formación inicial del profesorado. Pulso: Revista de educación, (25), 133-146.

Maya Arturo, C. (2010). Un acercamiento al libro: Historia, modernidad y crisis en la educación superior. *Revista de la educación superior*, 39(154), 147-151.

M., H. G. (2006). El ejercicio del poder del maestro en el aula universitaria. Revista de investigación Educativa CPU-e .

Mella, O. (1998). Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa. Santiago: CIDE, 51.

Navarrete Cazales , Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 17(25), 17-34.

Rogel Salazar, Rosario (2008). Reseña "Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo" de Carlos Ornelas Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 39, octubre-diciembre, 2008, pp. 1287- 1293 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.

Trujillo Torres, J. M., & Raso Sánchez, F. (2010). Formación inicial docente y competencia digital en la convergencia europea (EEES). Enseñanza and Teaching: revista interuniversitaria de didáctica, 28(1), 49-77.

- Revistas electrónicas:

Inciarte, Alicia, Fenomenología y hermenéutica: Dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. Multiciencias [en línea] 2012, 12 (Abril-Junio) : [Fecha de consulta: 3 de agosto de 2019] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90424216010> ISSN 1317-2255 .

Cetzal, R. S. P., Delgado, M. L., & Reche, P. C. (2012). El poder en las organizaciones escolares... todos lo buscan, pocos lo consiguen. Revista Educación y ciencia (ISSN 2448-525X), 2(40). Volumen 2 Numero 40 Publicado el 6 de diciembre 2012. Consultado el 5 de febrero del 2020 en : <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/283>

Coronado, E., & Aponte, M. R. E. (2012). Imaginarios sociales sobre el desempeño del docente universitario. Revista Diversitas: perspectivas en psicología, 8(1), 73-84. Consultado el 20 de febrero del 2020. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v8n1/v8n1a06.pdf>

Díaz Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1). Consultado el día 5 de mes 10 de año 2015 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>

Fernández Cruz, M. (2011). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. Consultado el día 5 de mes 10 de año 2020 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1066>

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/15203/rev81COL3.pdf?sequence=1>

Nóvoa António (2006) Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. Universidad de Lisboa. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Lisboa. Portugal. Revista editorial 350 septiembre del 2009 pp. 203-218. [Consultado el día 10 del mes 2 del año 2020: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350_09.html](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350_09.html)

Labrador, A. J. P. (2019). Frank Furedi (2018). Qué le está pasando a la Universidad. Un análisis sociológico de su infantilización. Madrid: Narcea de Ediciones (Col.“Universitaria”). 220 págs. ISBN: 978-84-277-2411-2. ePdf: 978-84-277-2412-9. ePub: 978-84-277-2413-6. Revista de Investigación en Educación, 17(1),56-61. Consultado el día 20 de mes 2 de año 2020 en :<http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/379>

- Páginas electrónicas:

(CONAPO,2002) Consultado el día 10 de mes 11 de año 2015 en el http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/La_Situacion_Demografica_de_Mexico_2002

(INEGI, 2000) Consultado el día 11 de mes 11 de año 2015

<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2000/>