



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



SEDE REGIONAL JACALA HGO.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**“LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DEL
DOCENTE A TRAVÉS DEL DISPOSITIVO NO FORMAL”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN EDUCACION

P R E S E N T A:

MIGUEL MARTÍNEZ MUÑOZ

DIRECTOR DE TESIS

DOCTOR ANICETO ISLAS AQUIAHUATL

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

APARTADO METODOLÓGICO

CAPÍTULO I

¡LOS CURSOS ERAN DE CAJÓN! SOMETIMIENTO A LA FORMACIÓN CONTINUA

1.1	Debemos tener una actualización constante; ¡no podemos quedarnos!	29
1.1.1.	¡Actualizarnos constantemente!; Primera vertiente de la formación continua.	37
1.1.2.	Eres capaz o no eres capaz de hacer algo; la capacitación como parte integrante de la formación continua.	45
1.1.3.	Casi rayando de una excelencia... el mejoramiento profesional, tan lejos de la realidad docente.	46
1.2	Ha habido imposición... ¡éste es el que se va a dar en tu escuela!	48
1.2.1.	¡Y también los de CAM, que eran casi obligatorios!; marca una legitimación en la reforma educativa de 1993.	49
1.2.2.	¡Pedimos y no nos dan los cursos que solicitamos!; incongruencia entre una necesidad y la oferta.	54
1.3	La actualización incesante; el significado de la formación continua del docente	57
1.3.1.	¡No podemos quedarnos estancados; es algo importantísimo!	58
1.3.2.	Ser autodidacta para la formación continua; la manera subjetiva entre el dispositivo no formal y la bildung.	61
1.3.3.	¡Porque iba yo por los puntos, iba yo por los puntos de Carrera Magisterial!	63

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN EN PARALELO CON LA PRÁCTICA DOCENTE, DESDE UN SENTIDO DE LA ACTUALIZACIÓN Y DE LA CAPACITACIÓN

2.1	Nos hicieron ver la necesidad de la planeación; existencia de una concomitancia entre formación inicial y formación continua.	73
2.1.1.	Hacer una planeación más adecuada; solución de obstáculos en la práctica docente.	81
2.1.2.	¡Los muchachos, nos llevan un paso adelante!; porque estamos formados en otra época.	86
2.2	¡Algo que se nos quede de los cursos!; la preocupación del docente.	95
2.2.1.	¡Somos los que instrumentamos las reformas y todos los cambios que se dan, pero a ciegas!	98
2.2.2.	Huellas de la actualización; permanencia de una subjetividad.	100
2.3	CTE: El espacio donde el colectivo docente hace un intercambio de estrategias y conocimientos	108
2.3.1	¡Para no entrar de golpe!; la función de las actividades para empezar bien el día.	111
2.3.2	Nos estamos formando en el CTE; modelo de autoformación docente	114

CAPÍTULO III

EL SEGUIMIENTO DE UN MODELO IMPERANTE Y HEGEMÓNICO: DIFICULTAD DE UNA GESTACIÓN FORMATIVA AUTÓNOMA

3.1	La educación tradicional: síntoma de una carencia de conocimientos de la formación continua	120
3.1.1.	Permanencia de prácticas docentes anticuadas como herencia un seguimiento de un modelo.	125
3.1.2.	La existencia de procesos didácticos conductistas; evidencia de la necesidad de una actualización y capacitación con mayor calidad.	129
3.2	La formación continua: reproducción del seguimiento de un modelo.	134

3.2.1. La actualización y la capacitación; el torque de la identidad.	139
3.2.2. El modelamiento de la actualización y de la capacitación en el dispositivo no formal	147
3.3 Se forjaron en zonas marginadas que ¡afortunadamente han salido adelante!; evidencia de una identidad normalista rural.	150
3.3.1. La identidad docente se impregna de creencias; ingrediente importante en el proceso formativo continuo.	153
3.3.2. Del modelamiento a la autoformación; un intento de cambio que se convierte en utopía.	157

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere al tema de la formación continua del docente que responde al título “Las experiencias de formación continua del docente a través del dispositivo no formal”, centrado en la participación de cuatro sujetos de investigación de acuerdo a la metodología de corte cualitativo-interpretativo, con la intención de lograr una comprensión de la realidad social.

Este trabajo de investigación está enfocado al trabajo educativo y corresponde interpretar el proceso de la formación continua del docente, develar desde un modelaje a imitar y por otra una necesidad de autoformación, la relación del dispositivo no formal para la construcción de imaginarios en el maestro que tuvo una formación normalista rural; por lo tanto, la interpretación de las experiencias formativas en diversos espacios y lo que se refleja en la clase.

El contexto donde se desarrolla la práctica docente es un ambiente de la educación básica en el nivel de primarias generales, visto desde las experiencias de la formación continua en el desempeño de la función de Asesor Técnico Pedagógico, puesto que implica incertidumbres para llegar a la reflexión sobre la utilidad de la actualización, valorando el esfuerzo del docente en cumplir con su proceso formativo continuo, para finalmente analizar los efectos en su práctica docente propia.

La investigación gira principalmente en la vertiente de la formación continua denominada actualización, en menor intensidad la capacitación y completamente en una ausencia de mejoramiento profesional, como vertientes, puesto que es susceptible de llegar a imbricarse hacia otras propuestas teóricas que sostienen posturas de la formación permanente.

El interés por investigar este tema es por la función de ATP, lo que se consolida que existe poder y control en dicho proceso formativo por un dispositivo no formal, mismo que sirvió de advenimiento de la tesis que se presenta, por lo tanto, existen y se han creado mecanismos para el funcionamiento de la formación continua que es necesario develar a través de los imaginarios y subjetividades.

En el proceso de la investigación se estableció como parte fundamental los aportes empíricos que se adquirieron de los sujetos de investigación durante la entrada a campo, estos datos se sometieron como “el vaso del alfarero” al proceso de la categorización donde éstas de corte empíricas o sociales obtenidas de los dichos y conversaciones del informante, se interpretaron llegando así a las categorías analíticas las cuales se establecieron de acuerdo a la interpretación y sirvieron para construir los apartados de cada uno de los tres capítulos en un orden categorial considerando a las recurrencias con mayor significado.

Por último, las categorías teóricas, emanadas de las analíticas se agruparon en tres relaciones donde compartieron elementos comunes para los tres capítulos del trabajo; la triangulación es precisamente la comparación que hace la parte empírica, la interpretación y la parte teórica que ya han establecido los investigadores y con esta forma de procesamiento de datos organizados en una esquematización de categorías.

El momento histórico de la formación continua se hace partiendo del momento en que el proceso fue legislado e institucionalizado en un proceso impuesto al docente que parte de un poder y un control a través de un modelaje; si bien iniciamos con los cursos de PARE en la reforma de 1993, se intensifica en la antesala de la reforma educativa posterior a través de los diplomados y en la actualidad con los cursos en línea.

La formación continua se ha consolidado principalmente mediante los procesos de la actualización, recibiendo los cursos, talleres y diplomados al inicio y durante el ciclo escolar, el momento en que operó el Programa de Carrera Magisterial y su influencia en los docentes al incorporarse o promoverse donde se evaluaba el factor precisamente de formación continua, con acciones secuenciales y de manera permanente para profesionalizar la práctica del docente.

La acción de actualizar e innovar para lograr la calidad educativa, acorde a los avances didácticos, pedagógicos y metodológicos que marcan tanto el plan y el programa de estudios 2011, operó desde el dispositivo no formal emitiendo un catálogo de cursos, donde el docente elegía, así estuvo diseñada la política, pero

existieron las limitaciones y sutilmente la imposición. Visto desde el contexto de la educación la operatividad del programa así como la misma formación continua generó el establecimiento de un status y una identidad.

La tesis que se presenta está planteada de la siguiente manera: *La formación continua en el docente está modelada en la paideia bajo un sometimiento institucional, sutil e imperceptible que implica el funcionamiento de un dispositivo no formal, pero existe un posible acercamiento incipiente hacia la bildung, como cambio de modelo alternativo.*

Los sujetos de investigación de este trabajo tienen la función de docentes frente a grupo con una antigüedad en el servicio que oscila entre los veintitrés a los treinta años, tuvieron la oportunidad de escalar a los niveles superiores de Carrera Magisterial, actualmente se encuentran laborando (a excepción de la maestra Ylech que a finales de 2015 se jubiló) en la Escuela Primaria General “Benito Juárez” C.C.T. 13DPR1104C de la comunidad de Lázaro Cárdenas (Remedios), Zimapán, Estado de Hidalgo.

El primer capítulo bajo la categoría teórica, “¡Los cursos eran de cajón!, sometimiento a la formación continua”, donde se interpreta la situación de la exigencia, la imposición y el poder para que el docente se actualice acorde a las necesidades y al cumplimiento de las políticas establecidas; el primer apartado: “Debemos tener una actualización constante, ¡no podemos quedarnos” hace referencia a las vertientes de la formación continua que son: la actualización, la capacitación y el mejoramiento profesional.

En la primera vertiente es el proceso que involucra al docente constantemente a través de los cursos, talleres o diplomados que se toman al inicio del ciclo escolar o durante el transcurso del mismo, ahora con la modalidad de tomarlos en línea cambian las formas; la transición está en momentos de auge pero se perciben también retrocesos, llevando al maestro según en la perspectiva de la política dominante “lo que le hace falta”, se incursiona en una autonomía a través de los CTE para que investigue; pero el dispositivo no formal sigue controlando al señalar de manera sugestiva los cursos que en línea tiene que tomar.

Para la capacitación de acuerdo a la teoría de Alberto Arnaut es como una nivelación de saberes, esto no es novedad puesto que, en décadas anteriores a la tecnocracia, el sistema de poder había implementado el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (I.F.C.M.) por el término empleado de capacitación era nivelar con estudios por correspondencia y de la escuela oral, capacitación en cursos en periodos de vacaciones, servían para competir con los maestros normalistas.

Ante el fenómeno que se da por el decreto de 1984 de subir a nivel de licenciatura la educación normal, implica que gran cantidad de maestros con estudios de normal básica se vieran obligados a nivelarse con estudios de licenciatura, por ello al morir la institución capacitadora (I.F.C.M.) nace una nueva que es la Universidad Pedagógica Nacional (U.P.N.) para cumplir con la demanda precisamente de la capacitación vista desde Arnaut.

Para el mejoramiento profesional implica continuar con una formación en posgrado, como maestrías y doctorados, en nuestro campo de investigación los informantes no cumplen con esta vertiente, puesto que uno de ellos tiene estudios de normal básica, dos son egresadas también de normal básica, pero hicieron la licenciatura del Plan 94' de UPN, otro sujeto de investigación hizo licenciatura en educación primaria cuando ya se había aplicado el decreto.

En la reforma establecida en el ANMEB, en 1992, como la parte importante de la cultura del docente, se aborda la obligatoriedad de la actualización, entonces en el segundo apartado "Ha habido imposición... ¡éste es el que se va a dar en tu escuela!", hace referencia a una porción de lo que implicó la obligatoriedad. Para el tercer apartado: "La actualización incesante; el significado de la formación continua del docente" establece lo que es la actualización constante, necesaria acorde a los tiempos y modificaciones que se están generando en las sociedades por diversas causas como la velocidad a la que va la tecnología, lo que implica la autoformación, consecuencia de ello y como experiencia de la misma formación continua.

Para cerrar con este capítulo, se narran las experiencias suscitadas con la participación en el Programa de Carrera Magisterial, desde las subjetividades que

surgen para ver en este fenómeno la oportunidad de una mejora salarial sin interesar demasiado en mejorar la calidad de la educación, se generó una línea divisoria entre el colectivo docente al generar con ello un estatus donde se marca la diferencia salarial.

La práctica docente tiene que ampararse en una constante actualización por ello el segundo capítulo denominado “La formación en paralelo con la práctica docente, desde un sentido de la actualización y de la capacitación”, en su primer apartado “Nos hicieron ver la necesidad de la planeación; existencia de una concomitancia entre formación inicial y formación continua”, narra sobre una subjetividad docente del requerimiento administrativo de la planeación didáctica que como requisito y obligación tienen que elaborar de acuerdo a sus necesidades, ello implica el “cómo hacerlo” bajo una actualización con cursos y búsqueda en internet.

En paralelo con la práctica docente conlleva una actualización acorde con los requerimientos en los avances de la tecnología, que en este caso el maestro se siente desplazado por el alumno cuando tiene mayores habilidades en el manejo de la misma, por ello el docente manifiesta una actualización en el uso de las tecnologías, se preocupa buscando esa formación por cuenta propia generando una autoformación, esto va más allá, porque las tecnologías no se detienen, cada día son más sofisticadas y van evolucionando.

El lugar donde se establece el paralelismo entre el proceso enseñanza y el aprendizaje como objetivo para valorar la aplicación de la formación continua, cuando no son satisfactorios quedan establecidos en una preocupación, entonces en el segundo apartado “¡Algo que se nos quede de los cursos!, la preocupación del docente”, la relación curricular hacia los cambios en el manejo de los proyectos; lo que establecen en asimilaciones obtenidas de los cursos y diplomados para complementar los saberes y experiencias en la clase.

A través de una nueva dinámica de formación docente, los Consejos Técnicos Escolares son los momentos donde el maestro expone sus necesidades de actualización al colectivo, aun de manera subjetiva buscando las estrategias por lo

tanto realiza algunas investigaciones de manera incipiente; el tercer apartado: “CTE: El espacio donde el colectivo docente hace un intercambio de estrategias y conocimientos”, la propuesta nace del propio colectivo docente, la institución no propone los cursos como fue de antaño, no es Centro de Maestros que iba e imponía a veces la actualización, ahora puede surgir de este proceso.

La sincronización perfecta de la sociedad requiere de un engranaje ajustado, con precisión para lograr funcionamiento adecuado, por ello la modernidad le ha apostado todo a la educación, en esa construcción de socialización donde es la germinación de una serie de actuaciones y comportamientos modelados, así como reproducidos y auxiliado por la tónica del saber y del saber hacer.

Algunas acciones del docente persisten el modelo conductista en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, cuando sus experiencias se han consolidado en realizar prácticas de antaño para poder resolver los rezagos educativos, en el tercer capítulo: “La paideia imperante y hegemónica; dificultad de una gestación de la bildung” incursiona los tipos de cómo se adquiere la formación en los procesos que el mismo docente está involucrado.

El seguimiento del modelo o la paideia ha tenido hegemonía durante muchos siglos, es la manera de imposición trabajada de manera de transmisión, ha empañado el surgimiento de una forma diferente fundamentado en la libertad y en la formación individual denominado la bildung, en los últimos años parece que inicia una gestación en cuestión de tomar cursos en línea o de la autoformación, lo que se traduce a ser autodidacta, hay retroceso cuando esos cursos se imponen sin consultar la necesidad y la voluntad del sujeto.

En la actualidad el proceso educativo implica cubrir las necesidades de lo que ocasiona el rezago educativo, En el primer apartado; “La educación tradicional: síntoma de una carencia de la formación continua”; se impulsa mecanizaciones que se puede pensar ya tendrían que estar erradicados, no es así, no se implementan los saberes obtenidos a través de los cursos, los saberes que tienen que evidenciarse en el proceso de la práctica docente.

Así como existen los modelamientos y la conducción de los procesos de la enseñanza y del aprendizaje, es un paralelismo con la educación tradicional, el segundo apartado: “La formación continua: reproducción de la paideia”; en su soporte teórico traducido en el conductismo mediante la racionalidad técnica que enturbia la autonomía en varios sentidos que deja sin lugar a duda y a manera de corolario la reproducción de la cultura de generación en generación.

La operatividad del modelado utilizando la formación continua, implica mirar en las acciones del docente traducido en las identidades pues de ellas emanan las huellas digitales de esta cultura que se sedimenta en la sociedad sin permitir desempañar la visión para incursionar en otra corriente, aunado a ella se implican las subjetividades, las representaciones sociales.

La expresión en el docente en una satisfacción de haber educado las generaciones donde existe una serie de obstáculos, pero que insiste en sus significados las ideas de la transmisión, la reproducción de una cultura, actualmente está insertada la idea de un aprendizaje para toda la vida, entonces en el tercer apartado: “Se forjaron en zonas marginadas que ¡afortunadamente han salido adelante!”, el de mejorar las condiciones sociales, basado en las experiencias que se han consolidado en el propio docente, en el imaginario del apostolado del maestro normalista rural..

Aunque es una utopía transitar del seguimiento de un modelo hacia la libertad, una autoformación considerando los elementos con que cuenta el docente porque las formaciones han sido con fundamento en el modelo a seguir, espera las órdenes para actuar limitando con ello la creatividad y toda iniciativa, le llega todo diseñado listo para usarse o para reproducir sin llegar a la reflexión, por ello hace falta una verdadera praxis para iniciar con una transformación de la práctica docente.

Si iniciamos la reflexión al trabajo de investigación con referencia a las experiencias de los docentes tenemos como noción que es un conocimiento que va en el sentido de un cambio a través de la formación continua pero; ¿cambiar para conservar? o ¿cambiar para transformar?, se podría pensar que se queda en la conservación de prácticas tradicionales, en la continuidad de un modelo, en la simple transmisión de

conocimientos, porque si hubiera una verdadera transformación todo lo añejo se renovaría, se traduce entonces que es difícil desquebrajar los paradigmas.

La experiencia construida a través de la formación continua que no solamente se trata de poner en el centro como eje rector, sino que va más allá, quizás de reconceptualizar sobre fundamentos distintos a los actuales, donde entraría en acción la autoformación, que el docente deje de creer en los mitos. Este proceso de intentar la transformación que viene del exterior se torna en fracasos, ya que sucede una alienación en su proceso interpretativo encapsulado en ilusiones políticas o en un sentido de idealismo pedagógico.

La iniciativa para transformar tiene que surgir del interior para vencer la resistencia del poder y control alienante del dispositivo no formal, la experiencia se torna ocasionalmente contaminada por la alienación porque influyen los dogmas, creencias y mitos que nublan la realidad, al interactuar y apropiarse de éstas, se convierten en relaciones sociales y comportamientos, la falsa conciencia que puede transitar entre las acciones del docente se torna en una manifestación de desconocimiento que tiende a generalizarse creando la doxa.

En la experiencia docente fluyen los saberes con un cierto destello de teorías que lo amparan, un saber académico es sustituido por la experiencia, se generan una clase de creencias que posteriormente se convierten en pseudocomportamientos que son idealizados precisamente por la propia experiencia, lo que genera la alienación porque desde su centro de poder y control determina una serie de decisiones.

La experiencia social es oculta e imposible de medirla, puesto que el actor tiene la capacidad de definir situaciones y realizar jerarquías de selección, pues se autoconstruye su propia imagen, así la experiencia más individualizada tiende a permanecer socialmente construida y entra en juego con una serie de relaciones sociales que denota una actividad de grupo y se caracteriza por las condiciones comunes a través de una sociedad situada.

APARTADO METODOLÓGICO

A) De manera incipiente

El proceso metodológico inicia desde la solicitud a la inscripción de la Maestría en Educación Campo Práctica Educativa, con la elaboración de un anteproyecto considerado como requisito para iniciar con la fase propedéutica, al cumplir con este requerimiento se presentó *¿De qué manera influye la formación continua que ha tenido un docente en su labor educativa?*, entonces la selección del escenario¹ fue la Escuela Primaria General “Benito Juárez” C.C.T. 13DPR1104C de la comunidad de Lázaro Cárdenas, Zimapán Hgo.

Los motivos por lo que se decidió elegir esta investigación fue por la función que se ha desempeñado de Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en esta Zona Escolar, la dinámica del trabajo y lo que implica la reproducción de un sistema educativo a través de la función que es la formación continua, por lo común es “actualizarse y capacitarse”.

Ante estos procesos y al notarse que la formación continua se refleja muy tenuemente en las aulas, llega un momento en hacer reflexiones a través de diferentes cuestionamientos como: *¿Cuáles son los alcances de la formación continua del docente a través de la actualización?*, *¿De qué sirve una actualización constante si hay muy poca innovación en la clase?*, entonces *¿De qué ha servido encumbrar en Carrera Magisterial si los beneficios no llegan a los alumnos?*, por lo tanto la pregunta de investigación queda planteada así: *¿Cómo ha sido modelada la formación continua por los docentes en servicio para la transformación de su práctica en la Zona Escolar 027 de primarias generales en Zimapán Hgo.?*

Existe en la legislación el establecimiento del proceso de la formación continua, pero es necesario identificar la evolución que ha tenido, la transformación que se ha hecho en diversos momentos y a través de las reformas, una manera de ser del

¹ El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos (Taylor S. y., 2015, pág. 194)

docente que se manifiesta de muchas formas como la apatía, la resistencia, la aceptación, el convencimiento, entre otras.

B) Objetivos

Se propone el objetivo General de la siguiente manera: Identificar características de la formación continua adquirida en diversos espacios

Los objetivos específicos, a) Valorar los saberes del docente con respecto a su formación continua, b) Reconocer el significado de la formación continua del docente, adquirido mediante un dispositivo no formal c) Distinguir la formación continua a través de la actualización y de la capacitación plasmada en la práctica docente, d) Reconocer el fortalecimiento de la práctica docente a través de la formación continua, e) Analizar los procesos donde el docente accede a la actualización y capacitación, f) Analizar las experiencias los espacios e instituciones donde se procesa la formación continua del docente, g) Examinar el involucramiento de la tecnología en la formación continua.

C) Complementación del título en el tema.

El anteproyecto al ser sometido al proceso de análisis y reconstrucción, se transformó en un proyecto que constó de problematización, con sus antecedentes y delimitaciones, un planteamiento real del problema, así mismo se justificó y se plantearon los objetivos, con un apartado bajo una perspectiva teórica-metodológica, nociones y fundamentos cualitativos, donde se plantean enfoques de la etnografía y la hermenéutica hacia el tratamiento del tema de investigación.

El proyecto tuvo modificaciones de acuerdo al recorrido del proceso, en ese momento el planteamiento fue ¿Cómo influye la formación continua en la enseñanza de algunos docentes de la Zona Escolar 027 de Primarias Generales?, ya con una perspectiva más clara; pues se requirieron elementos que se mencionó antes y que constaban en los antecedentes de la problemática, bajo una serie de preguntas que se transformaron en los objetivos de la investigación.

Mediante las experiencias de los docentes es donde se puede identificar las capacidades, los conocimientos y las habilidades adquiridas en la actualización y la capacitación, al ser expresadas por el mismo sujeto y corroborado en su clase, esto hizo primero plantear un conflicto con los planteamientos anteriores, tratándose de una situación muy amplia, por lo tanto se tuvo que delimitar, centrándose en las experiencias adquiridas del docente en la actualización, apropiado en diferentes espacios.

Se pretende que a través de la implementación de un dispositivo, se logre la calidad de la educación, donde se involucra en gran manera el fenómeno de la actualización, por lo tanto, la propuesta para la temática es: “Las experiencias de formación continua del docente analizadas a través de un dispositivo no formal”. En relación a este tipo de dispositivo² de acuerdo a Yurén Camarena es el que se utiliza en este proceso continuo.

D) El estado del arte

En la construcción del estado del arte se realizó una búsqueda de material bibliográfico tanto físico y digital relacionado al tema de investigación, y se dio lectura y se buscó en los estados del conocimiento planteados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, (COMIE), las investigaciones que se han realizado al respecto, encontrando en Colección: La investigación educativa en México 1992-2002, volumen 8, Sujetos, actos y procesos de formación (II tomo) lo relacionado al tema de investigación.

En cumplimiento con el avance teórico de lo que se conformó en el primer semestre de la MECPE, se pudo ver la perspectiva de varios investigadores que han trabajado principalmente la formación, la formación docente y la formación continua,

² De acuerdo a María Teresa Yurén Camarena: Denomino <<dispositivo no formal>> a aquellos que se ponen en marcha en el marco de instituciones educativas o de organizaciones de diversa índole (política social, cultural, religiosa, científica, etc.) para contribuir a que, quienes ya han obtenido algún título profesional o un diploma que acredite una determinada capacidad experta o especialidad, actualicen sus conocimientos o adquieran nuevas competencias para perfeccionar o mejorar su desempeño en un campo de trabajo o servicio (estos dispositivos entran en lo que se denomina <<formación continua>>) (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 383)

centrándose en esta última, pero a la vez implementada bajo el dispositivo, entendiendo que se encapsula en ello para que tenga un funcionamiento.

E) La entrada al campo³ de la investigación

En esta etapa se inició llevando los referentes teóricos y metodológicos, ejecutándose de septiembre a noviembre de 2015, para lo cual se requirió identificar el objeto de estudio que es la práctica educativa, luego el problema de investigación ¿Cómo se consolidan las experiencias de la formación continua en los docentes a través del dispositivo formativo?, el objeto de investigación son las experiencias de la formación continua del docente.

Durante el mes de agosto y septiembre de 2015 se dieron los primeros acercamientos a las autoridades educativas para el planteamiento de proyecto de investigación donde autorizaron la entrada a la escuela y dirigirse a los sujetos de investigación.

F) Selección y tiempos.

En la selección⁴ de los sujetos de investigación que se mencionarán con otro nombre por acuerdo que se llevó a cabo con ellos; en la selección se hizo que externaran ciertas características como mayor antigüedad en el servicio, haber escalado varios niveles de carrera magisterial, presentan otro estatus diferente a los demás, también de haber recibido varios cursos por el interés de la incorporación y promoción en el programa, y haber pasado por algunas reformas educativas.

El trabajo que se presenta, se planeó desde el 1 de septiembre de 2015, cuando se tuvo una conversación informal con Supervisor Escolar de la Zona 027 de Primarias

³ La entrada al campo. Los observadores participantes entran en el campo con la esperanza de establecer relaciones abiertas con los informantes. Se comportan de un modo tal que llegan a ser una parte no intrusiva de la escena, personas cuya posición los participantes dan por sobreentendida (Taylor S. y., 2015, pág. 201)

⁴ Como la observación participante, las entrevistas cualitativas requieren un diseño flexible de la investigación. Ni el número ni el tipo de informantes se especifica de antemano. El investigador comienza con una idea general sobre las personas a las que entrevistará y el modo de encontrarlas, pero está dispuesto a cambiar de curso después de las entrevistas iniciales (Taylor S. y., 2015, pág. 250)

Generales, pues brindó todo el apoyo e indicó al director de la Escuela Primaria General “Rafael Ramírez” C.C.T. 13DPR1102E ubicada en la comunidad del Salitre, Zimapán Hidalgo y al director de la Escuela Primaria General “Benito Juárez” C.C.T. 13DPR1104C de la comunidad de Lázaro Cárdenas, (Remedios), del mismo municipio para que autorizara el acceso.

Del total del personal con función de maestro frente a grupo se seleccionaron cuatro sujetos que se les denominó sujeto 1, Esoj, luego sujeto 2 Ylech, así tenemos también al sujeto 3 Arual, complementando con sujeto 4 Amron, los cuales tres de ellos se encontraban en el anexo norte y uno en el anexo sur, puesto que la escuela se encuentra dividida en infraestructura en dos partes por las condiciones de la masificación experimentada hace varios años. En la primera escuela (Rafael Ramírez) se desechó porque el sujeto de investigación fue muy informal.

El status que adquirieron mediante Carrera Magisterial, los hace diferentes en el discurso, en la forma de vestirse y en la portación de joyería. La vocación y la responsabilidad son partes fundamentales que fortalecen su imagen, así como los lugares que destacaron sus alumnos en diversas participaciones donde obtuvieron posiciones importantes.

Las entrevistas a profundidad y las observaciones participantes se realizaron en el periodo que abarca del 17 de septiembre de 2015, al 5 de noviembre del mismo año, de ahí las transcripciones, que con la ayuda del micrófono y grabaciones se almacenaron en la memoria del dispositivo y posteriormente se insertó en la computadora.

Existen varias características que coinciden entre ellos, todos egresaron de Normal Rural, tienen más de veinte años de servicio, se han promovido en Carrera Magisterial en los niveles D y E, están casados con docentes, son matrimonios estables, tres sujetos han realizado sus estudios de licenciatura en educación, solamente uno carece de ello; cuenta con normal básica. Practicaron algún deporte desde su juventud y han tenido una amplia participación en las actividades deportivas y culturales del magisterio, dos han incursionado en la política sindical.

G) Utilización de las herramientas etnográficas

A estos sujetos de investigación, se le realizó a cada uno tres entrevistas en profundidad⁵, con grabación en audio, a mediados del mes de septiembre a terminar en los primeros días de noviembre de 2015, en el mes octubre y noviembre se realizaron tres observaciones participantes⁶ en clase, con cada uno de ellos.

Cabe mencionar que dichas técnicas se relacionan con la etnografía porque aparte de la entrevista y la observación, se llevó a cabo el registro de acontecimientos mediante dos diarios⁷, uno que se complementó con las observaciones participantes y el otro el registro en general como se iba realizando el proceso de investigación, desde fechas de entrevistas y observaciones, delimitaciones y tratamientos teóricos, así como los problemas enfrentados en la investigación, los elementos metodológicos llevados a cabo y si existieron otros sucesos se abrió un espacio denominado observaciones.

H) La sistematización de la información.

Se realizaron cuadros de registro ampliado de cada uno de los sujetos de investigación, en la asistencia a las observaciones participantes se hicieron bajo la autorización del docente, los videos que servirían de referencia para el futuro, se complementó la experiencia de la entrada y salida al campo de investigación bajo los argumentos teóricos de Taylor y Bodgan, así como los de Gregorio Rodríguez

⁵ La entrevista es “la herramienta de excavar” favorita de los sociólogos, para adquirir conocimientos sobre la vida social, los científicos sociales reposan en gran medida sobre datos verbales... por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones tal como lo expresan con sus propias palabras. (Taylor S. y., 2015, pág. 246)

⁶ La observación participante, ingrediente principal de la metodología cualitativa. La expresión observación participante es empleada aquí para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo (Taylor S. y., 2015, pág. 191)

⁷ Es buena idea llevar un diario detallado durante el periodo de entrevistas. El diario del entrevistador puede servir a varios propósitos. En primer lugar, debe contener un bosquejo de los temas examinados en cada entrevista. Esto le ayudará a seguir la pista de lo que ya ha sido cubierto y a volver atrás a conversaciones específicas, cuando quiera seguir desarrollando algo que dijo el informante (Taylor S. y., 2015, pág. 262)

Gómez, y se procedió a realizar las transcripciones de las entrevistas almacenados en el audio del celular, posteriormente se almacenó en la PC.

Se estableció en el diario del investigador los tiempos programados, tanto de las entrevistas en profundidad como las observaciones participantes, llevando un orden cronológico, para pasar a la siguiente actividad y ordenando en primera entrevista de acuerdo a cada sujeto, se hizo la transcripción, respetando las emociones, pausa e interrupciones, registrándolo mediante paréntesis y realizando un análisis de datos⁸. Se pudo identificar ya algunas recurrencias y dichos de los sujetos de investigación, así como algunos intentos de establecer conceptos⁹ sobre la formación, lo cual se marcó de colores diferentes al negro que sirvió para ubicarlos posteriormente en las categorías empíricas.

I) La categorización con base en lo propuesto por María Bertely

Para dar seguimiento al proceso de investigación, se realizó la categorización de la transcripciones, se implementó un subrayado de lo más importante que decía cada sujeto, para lograrlo de manera más cómoda, se procedió a imprimir todas las transcripciones, de ahí se separaron por número de entrevista y por sujeto pegando de forma vertical cada cinco páginas y al término se pegaron de manera horizontal bajo una secuencia, a cada conjunto de páginas por sujeto se le denominó “sábana”, cuando se complementaron las doce, se colocaron en muros para tener un mejor dominio y movilidad.

También se hizo un engargolado con todas las entrevistas para identificar en cada uno lo más relevante para realizar una interpretación y de ahí la búsqueda de sentidos y significados, o sea se iniciaba ya la localización de los indicios, las recurrencias y los dichos de los sujetos de investigación, todo ello se trasladó a las

⁸ Quizás sea engañoso dedicar un capítulo separado al trabajo con los datos, puesto que el análisis de datos es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa. La recolección y el análisis de los datos van de la mano (Taylor S. J., 2016, pág. 50)

⁹ Los conceptos son ideas abstractas generalizadas a partir de hechos empíricos. En la investigación cualitativa los conceptos son instrumentos sensibilizantes, proporcionan un “sentido de referencia general” y sugieren “direcciones para la observación”...El desarrollo de conceptos es un proceso intuitivo (Taylor S. J., 2016, pág. 52)

sábanas colocadas en los muros, también se elaboró un cuadro a tres columnas que indicaba la primera el indicio, la segunda se le puso la interpretación¹⁰ y en la tercera se acomodó un código, se realizó esto de la siguiente manera, E=entrevista 2=número de entrevista, NIJC= Iniciales del sujeto de investigación, 17= día, 09= número de mes, 2015= año, -7= página (E2NIJC17092015-7).

El tratamiento de la información se procedió a identificar las recurrencias, se construyó un cuadro colocando en grupos donde coincidían, se le puso un título tentativamente entonces de acuerdo a la propuesta metodológica de María Bertely, se estaban construyendo tanto las categorías empíricas¹¹ o sociales y las categorías analíticas, los indicios había que sustraerlos de la parte subrayada, se concretó así las primeras categorías, luego los dichos de un corte subjetivo metafórico como “¡los cursos, eran de cajón!”, o “¡le saqué, siento que mucho jugo!”, también “¡para no entrar de golpe!”, y “¡eso me lo fusilé del internet”!, ”ni la o por lo redondo”, algunos sirvieron para el capitulado con base en la elaboración de las categorías teóricas, en un proceso de sistematización¹².

En una matriz de análisis de acuerdo a los grupos de recurrencias se procedió a tratar la información, en la primera columna con base a reconstrucciones se ubicaron las categorías analíticas, haciendo diversos movimientos para que finalmente quedara construida esta esquematización, se procedió posteriormente en páginas de Excel a vaciar esta información en una secuencia, primero la

¹⁰ La interpretación de significados particulares permite, como este autor (Cliffort, Geertz 1987) afirma, que conceptos estructurales como integración, símbolo, ideología, ethos, revolución, identidad y, por supuesto, cultura, dejen de ser meras elocuencias aisladas (Bertely, 2000, pág. 33)

¹¹ A partir de una investigación etnográfica que realicé con anterioridad, relato en este capítulo la manera en que inscribí la información recabada con base en observaciones etnográficas, construí mis primeras inferencias y conjeturas, sistematicé las categorías empíricas derivadas, dialogué con conceptos teóricos de otros autores y produje un texto etnográfico (Bertely, 2000, pág. 63)

¹² Se configura a partir de la triangulación permanente entre tres tipos de categorías. En el vértice inferior de un triángulo invertido se ubican las categorías sociales, definidas como representaciones y acciones sociales inscritas en los discursos y prácticas lingüísticas y extralingüísticas de los actores. En otro de los vértices, ubicado en el nivel superior izquierdo del mismo triángulo, se ubican las categorías de quien interpreta, que se desprenden de la fusión entre su propio horizonte significativo y el del sujeto interpretado. En el último vértice superior se sitúan, de modo paralelo, las categorías teóricas producidas por otros autores, relacionadas con el objeto de estudio en construcción. (Bertely, 2000, pág. 64)

categorización empírica, de ahí la analítica, utilizando celda de colores para una mejor ubicación.

En una tercera página ya ubicadas las categorías empíricas y analíticas se construyeron las tres categorías teóricas, donde existió un reacomodo para cumplir con esta cantidad de categorías, que sirvieron de base para formular el capitulado e iniciar así la experiencia de una narrativa con base en la lectura de algunas novelas como “La Tregua” de Mario Benedetti, “El coronel no tiene quien le escriba” de Gabriel García Márquez y la de “Rayuela” de Julio Cortázar.

J) Construcción de la narrativa

Al inicio de esta aventura teórico-metodológico de la investigación de la práctica educativa, se hizo de manera compleja porque fue difícil hilvanar las ideas, ubicar cada una en su lugar, empezar con el índice tentativo, poniendo, quitando, acomodando palabras, algunas quedaban otras no, fue una experiencia plasmar todo un proyecto, recordando que tiene que externar un aporte estético¹³, “ser uno mismo”, con el estilo en la escritura pero sin olvidar los ejemplos a través de las novelas.

¹³ En cuanto al sentido ético, en rasgos generales - tómese en cuenta que aquí no podemos concretar este momento sin anticipar lo por venir- hemos de echar sobre él una luz hablando de la diferenciación entre el acontecer ético y el estético, cerrar un acontecimiento ético, con su siempre anticipado y abierto sentido, ordenándolo arquitectónicamente, sólo es posible transfiriendo el centro axiológico desde lo planteado hacia la dación de un hombre que en él participa. (Bajtín, 2016, pág. 233)

CAPÍTULO I

¡LOS CURSOS ERAN DE CAJÓN! SOMETIMIENTO A LA
FORMACIÓN CONTINUA

Introducción al capítulo

El título que lleva este capítulo es un dicho de un sujeto de investigación, ¡Los cursos eran de cajón!, se puede interpretar el proceso en que se ha implicado en este caso la actualización del docente, la obligatoriedad impuesta desde la legislación mediada por la institución y consumada por el ejercicio del poder de la autoridad. Otro informante da a entender que “los de cajón” son los cursos básicos por imposición, es necesario ponerlos en práctica con la intención de obtener resultados positivos.

Este capítulo se divide en tres partes importantes, con base en el proceso metodológico de las categorizaciones, iniciando por las empíricas o sociales, luego las analíticas y culminando con las teóricas, que en esta situación se refleja la primera de ellas, ¡Los cursos eran de cajón!, en atención a las experiencias adquiridas en los espacios donde actualmente se apropia de la formación continua.

En el primer apartado: “Debemos tener una actualización constante, ¡no podemos quedarnos!”, hacemos un recorrido a través de las tres vertientes de la formación continua, principalmente la actualización, luego la capacitación con menor impacto y con una nula participación en el mejoramiento profesional. El término utilizado de “¡no podemos quedarnos!” implica que es necesario tener saberes acordes a las necesidades que va demandando la sociedad y el sistema político-económico, aplicadas por las reformas educativas, las metodologías y la tecnología.

En la segunda parte: Ha habido imposición... ¡éste es el que se van a dar en tu escuela!, se denota la obligatoriedad de la actualización como parte de un cumplimiento que tiene encomendado el docente desde su práctica, pero puede existir una contradicción porque mientras que hay exigencia no existe una satisfacción de sus necesidades, pues han existido momentos en que no le dan los cursos que realmente necesita.

En la tercera parte: La actualización incesante, el significado de la formación continua del docente, en este recorrido se involucra el significado de la actualización y capacitación como una acción constante, inmersa en diversos espacios, como el caso del Consejo Técnico Escolar o lo que fueron los Talleres Generales de

Actualización, de tal manera que el docente desde hace varios años siente esa necesidad de una actualización y capacitación.

Una de ellas es la autoformación, en una búsqueda de desarrollo personal, que en la actualidad los medios electrónicos y las ventajas que ofrece el internet ha navegado en un mar de información obteniendo en varias situaciones estrategias que utiliza en su práctica docente, otro de los espacios que aprovecharon fue la capacitación a través de cursos ofertados para la participación en el Programa de Carrera Magisterial, aunque aquí se percibe una situación clientelar.

Aunque se trata más explícitamente en el capítulo III, la autoformación y la incipiente injerencia de la *bildung* se ve reflejada en las acciones que implican los CTE, principalmente buscar información procedimental para resolver diversas necesidades que se notan elocuentemente como la planeación didáctica, la evaluación y en un matiz en saberes teóricos alguna luz para aclarar la comprensión lectora, ortografía y procedimientos matemáticos.

1.1. Debemos tener una actualización constante, ¡no podemos quedarnos!

En este capítulo nos ocuparemos concretamente de las vertientes de la formación continua, la actualización y la capacitación, aunque para algunos autores la capacitación se refiere más un tinte conductista, en un marco de contexto fabril, de obreros que requieren de esta acción mecanicista, por ello es que se empleará mínimamente, ya que por otro lado está encaminado hacia la complementación de estudios¹⁴ para un docente eficiente.

De acuerdo al título, tendríamos que desplegar el entendimiento de lo que es una experiencia¹⁵, si bien partimos de los conocimientos y habilidades que se reflejan, por ejemplo en las estrategias que utiliza el maestro en la enseñanza y como parte de los saberes, entonces ese cúmulo de observaciones, participaciones y vivencias que le ocurrieron en la vida, están siendo utilizados en su práctica.

La labor cotidiana del profesor se basa en la experiencia¹⁶, que tiene que ver más con el conocimiento de hacer algo, este saber se transforma en una situación adherente a la toma de decisiones, ocasionalmente fundamentado en la teoría, pero en la mayoría de las situaciones recae en el empirismo; la experiencia es un fundamento para que se genere conocimiento y una eficiencia laboral que se logra a través del tiempo, de esa manera adquiere el docente un prestigio que no llega solo, es necesario el impulso a través de la formación que estuvo impregnado de una racionalidad técnica originada a través del positivismo como enmarca la esencia de la didáctica dentro de los planes que estuvieron vigentes en la normal rural.

¹⁴ Los programas de capacitación fueron estimulados por la elevación al rango de licenciatura de la enseñanza normal... Además, los maestros que no cuentan con el título de licenciatura ya no tienen el mismo interés por obtenerlo por su edad (Arnaut A. , 2015, pág. 518)

¹⁵ Experiencia (del latín *experientia*, derivado de *experiri*, <<comprobar>>) es una forma de conocimiento o habilidad derivados de la observación, de la participación y de la vivencia de un evento proveniente de las cosas que suceden en la vida, es un conocimiento que se elabora colectivamente. Es aquella persona que tiene conocimientos más avanzados. (Wikipedia l. e., 2016)

¹⁶ Toda formación requiere experiencia y reflexión, pero no toda experiencia es formativa, con base en lo dicho, una experiencia es formativa cuando lo vivido y reflexionado logra romper el equilibrio del sistema disposicional y la forma en la que están articuladas las experiencias y estructuradas las identificaciones (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 379)

Para el docente su fortaleza es la experiencia¹⁷, la manera de demostrarlo es a través de su actuación en la cotidianidad, se ha petrificado en valores, la situación del maniqueísmo, la inteligencia, la torpeza, los alcances y las limitaciones, a veces esa experiencia lo hace ver como infalible cuando considera tenerla.

Mediante el ejercicio de la práctica docente que incursiona ante una diversidad de saberes hacia la consolidación de una experiencia del maestro¹⁸ a través de las distintas maneras de formación ubicándonos en la continua, en su vertiente más frecuente: la actualización, queda de manifiesta la apropiación teórica y la aplicación en la práctica, mediante el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, durante la clase e incluso fuera de ella¹⁹.

En el proceso de la práctica docente, el maestro complementa tres formaciones, la inicial, la continua y la permanente, la primera lo prepara para enfrentarse a la labor profesional, la segunda lo complementa durante la propia práctica laboral y la última permea para toda su vida adulta. Nos ocuparemos de la segunda, en este caso la

¹⁷ El docente aprende a ser docente no en los libros, sana utopía, sino en un proceso alienante que se inició seguramente en el mismo momento que conoció a su primer profesor, en ese momento comenzó a percibir al ideal hegemónico de maestro, y ya en su práctica como tal continúa formándose a través de las experiencias que obtiene de los docentes. Es así como el profesor asimila el ideal hegemónico de sí mismo y se va convirtiendo en un ejemplo demostrativo de ello (Carrizales, 1986, pág. 27)

¹⁸ Del estudiante exige el buen comportamiento de su experiencia, piensa que ésta se está formando, es decir, estereotipando valores y aprendiendo las normas para el buen pensar y hacer. He señalado que entre la experiencia y el comportamiento no existe identidad, el comportamiento no refleja a la experiencia, sin embargo, la experiencia no es lo interno, lo que no se exterioriza, por el contrario, la experiencia se manifiesta en el comportamiento.

El docente se comporta con su experiencia, experimenta a los otros comportamientos y el suyo propio; así mismo el estudiante también se comporta con su experiencia, experimenta el comportamiento de los otros y el suyo propio. Ambos la utilizan para orientar sus acciones.

La experiencia del docente está en relación con la del alumno. Ciertamente es que esta relación el poder lo ejerce el maestro, por ello la experiencia del alumno contiene más elementos críticos; pero cierto es también que la experiencia del poder (docente) necesita, para justificar su existencia, una experiencia inconforme.

El dominador existe paralelamente con el dominado, éste hace suya la experiencia del dominador. El docente impone su experiencia progresiva y sutilmente combinando conocimiento, afecto y represión (Carrizales, 1986, pág. 26)

¹⁹ A pesar de ser un problema impuesto, se le concibe como propio: mi problema es que no experimento como debo experimentar, no me comporto como debo comportarme, no soy como debo ser. (Carrizales, 1986, pág. 28)

formación continua²⁰ en una consolidación con su experiencia en diversas situaciones como es en la vivencia e interacción en cursos, talleres y diplomados, básicamente la actualización y la capacitación.

La actualización, la capacitación y el mejoramiento profesional son las tres vertientes de la formación continua, desde la perspectiva de Arnaut, a partir de ella como una totalidad, reclama en los procesos de dichas vertientes, que incursionan hacia una política educativa referente a la calidad, se centra principalmente en sus formadores, como el alivio de la patología en ese punto neurálgico.

En la actualización reconocemos lo que se ha establecido en las actitudes del docente con relación a la obligatoriedad de asistencia a dichos procesos con diversos fines y alcances, *“cuando ingresé a las filas del magisterio, eeeeh siempre nos estuvieron pues de alguna manera invitando a cursos de actualización que eran forzosos, teníamos que asistir y desde que yo inicié he estado actualizándome año con año”* (E1NIJC23092015-1), entonces las acciones se encaminan más hacia el proceso de la actualización²¹, en un cumplimiento hacia la formación.

Lo que indica de *“nos estuvieron pues de alguna manera invitando a cursos de actualización”* infiriendo que quienes invitaban eran las autoridades educativas así como Centro de Maestros, por cumplimiento de la reforma educativa del ANMEB, (el sujeto de investigación se refería al inicio de su trabajo docente en los inicios de la década de los noventa), con relación a lo expresado de *“teníamos que asistir”* bajo el modelo de organización que genera una institución, implica el dispositivo de

²⁰ La formación continua responde a la lógica del desarrollo personal del docente en relación al desempeño social del rol profesional, está como dijimos muy cerca de la profesionalización del trabajo porque justamente es continua y no inicial, con ella no es preprofesional, no se da antes de la actuación en el campo profesional, sino que durante, y ellos le dan la impronta de una formación sobre y en la práctica que es característica de esta formación entre los deseos de las personas y las exigencias de la institución, se juega esta formación, es decir entre lo identitario profesional y lo socio profesional, entre las demandas sociales por la educación, las instituciones y las de los objetivos personales que deben ser necesariamente corregidas y analizadas como base para pensar en la formación continua. (Souto, 2015, pág. 4)

²¹ La actualización: es la que permite ir mejorando permanentemente el ejercicio de la tarea del docente, si hay un mejoramiento de la actividad puede inferirse que la actualización está ligada con la calidad (Asprelli, 2012, pág. 23)

formación no formal²², donde se denota la obligatoriedad influida por un poder; es una dinámica de constante actualización complementado con lo que menciona “*desde que yo inicié he estado actualizándome año con año*”, que de manera simple se complementa en la propia subjetividad.

La formación que se construye, consolida y fortalece en el servicio, no es suficiente con la que se apropió en la institución formadora de maestros, “*sí, cuando yo salí de la Normal, y cuando me enfrenté a mi realidad ¡no!, no era suficiente, si, si necesitábamos de más*” (E3LRR05112015-4), entonces la realidad hace creer que durante esa formación es muy diferente a la actualidad que viven en las aulas escolares, se transforma porque se enfrentan a una diversidad de dificultades.

El mejoramiento profesional²³ no lo tratamos y no es que se haya quedado en el olvido, lo que pasa es que no se efectúa dentro de los sujetos de investigación, están inmersos en una dinámica institucionalizada de formación que marca los vericuetos de la actualización, por ello esta última vertiente deambula en lo inalcanzable e imposible de realizar, hacia un mundo de intelectualidad y sacrificio que el mismo docente²⁴ de acuerdo a su antigüedad en el servicio y la edad lo limitan, tornándose en una indiferencia casi total ante esta crisis de mejoramiento profesional.

La interpretación de las acciones, así como la comprensión de las subjetividades, la empatía de la formación continua hacen de este trabajo de investigación el espacio

²² Tanto los dispositivos formales como los no formales obedecen a una lógica de estructuración que se determina por las instituciones u organizaciones en las que se han puesto en marcha, las cuales, además, validan los aprendizajes y competencias adquiridas (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 383)

²³ De acuerdo con Alberto Arnaut dice: “desde la década de los ochenta se han estado promoviendo los estudios de posgrado entre el personal académico de las instituciones de educación superior, universitarias y tecnológicas, por eso los estudios de postgrado en educación se constituyeron en un campo en la creciente presencia de las instituciones de educación superior particulares, en la gestión del campo de mejoramiento profesional, es mucho más compleja que la actualización y capacitación de maestros en servicio (Arnaut A. , 2015, pág. 516)

²⁴ Dispersión docente: profesores de 46 a 50 años

El desencanto de la carrera docente y el noviciado en la administración. En su apreciación hacia el tipo de conocimientos que considera como necesarios en el perfil ideal del profesor... En cuanto a los conocimientos continúa preocupado por la adquisición de aprendizajes sobre didáctica, pedagogía y psicología. (Torres, 2016, pág. 343).

que tiene una vigencia desconocida, involucra al docente, en un proceso que lo acompaña en todo su trayecto laboral inseparable, por lo tanto, se quedó en un mito que solamente con la formación inicial bastaba para hacer frente a los desafíos y a las necesidades de la práctica docente.

Ante este mundo globalizado donde se extiende la garantía de permanecer en él, por ello la improrrogable creación de la necesidad formativa en el desarrollo de la profesión que de manera perentoria ha incursionado en la subjetividad del docente, si en algún momento fue de un interés de ascenso, de status, con o sin reconocimiento en los vaivenes de la calidad educativa ahora existe en forma de obligatoriedad para sobrevivir y permanecer vigente o de lo contrario se hará un emplazamiento hacia la caducidad.

Ya existe en la subjetividad esa necesidad del docente de la formación continua manifestada en una autoformación, *“pues yo creo que una de las más que he... en las que me he basado es en las de... investigar, ser autodidacta o ser investigativo, pero hacerlo como hábito es difícil y no estoy acostumbrado”* (E2JJPG08102015-15), a manera de autodidactismo, que narra a través del uso de las tecnologías las travesías que en la doxa²⁵ varias le dictan derroteros que ha de tomar para dar cumplimiento en la calidad educativa.

Por otro lado, para concretar el saber y el asir el conocimiento, explorar en lo desconocido para apropiarse de acciones que lo transformará en lo común sin parar ahí, sino incursionar constantemente en esa necesidad para no caer en la rutina, que exista aun la capacidad de asombro para hacer adecuada la actividad partir del saber hacer.

Inicialmente el proceso de la formación continua no marca fronteras o límites con la inicial y la permanente, hay mucha relación y aunque no exista abruptamente una

²⁵ Según Platón la doxa se trata de un conocimiento fenoménico y, en consecuencia, según él, engañoso. La doxa comprendería dos grados: eukasia y pistis, es decir, imaginación y fe o creencia. Platón contrapone la doxa con la episteme; a veces a esta última se traduce como conocimiento científico, pero, según Platón, la episteme sólo tiene desarrollo en el mundo de las ideas (conocimiento intelectual) y no el mundo sensible (Conocimiento sensible) (Wikipedia, Wikipedia, la enciclopedia libre, 2016)

ruptura, que incluso existen momentos en que la permanente devora ambas, aunque la continua como dice en sí misma, es la que acompaña al docente durante su vida profesional, la que fortalece su práctica y cumple con los requisitos de la calidad educativa.

En el caso de los sujetos de investigación se profundiza más en la actualización como la vertiente principal, no excluyendo totalmente a la capacitación porque en algunos de ellos su pasado requirió realizar estudios de licenciatura en la UPN para nivelarse con los egresados de aquellos tiempos de las normales que contaron ya con esta formación. La obligatoriedad de una formación a través de cursos y talleres hicieron del contexto docente una cotidianidad para diversos fines, que en esa constante implica una significación importante en el proceso formativo del maestro; durante el inicio del ciclo escolar, a medio ciclo escolar hasta los últimos días laborables, emitiendo las reglas y condiciones casi siempre el Centro de Maestros, en acuerdo con las autoridades educativas.

La parte subjetiva del docente indica que es necesaria la actualización de manera constante, siente que es muy importante porque las tecnologías lo alcanzaron y lo rebasaron, el uso de metodologías implícitas en las reformas, señalan nuevos panoramas; es una situación dinámica, un constante cambio en la sociedad, *“confrontar todo este tipo de investigaciones, el de consultar libros, internet, periódico o con otras personas, al confrontar ese conocimiento pues se llega a las conclusiones”* (E2JJPG08102015-15), de ahí que colectivamente o de manera individual recurra a instancias, si no lo logra entonces aparece la autoformación, búsqueda e investigación que por lo común recae en el internet.

Una relación muy fuerte en que se ancla la formación continua es el hecho que se manifieste a través de la eficacia en la enseñanza, un logro de aprendizajes de acuerdo a los propósitos establecidos, a veces con un grado de eficiencia al lograr todo eso de manera óptima, por lo tanto es necesario vislumbrar en la tendencia que ésta se desarrolla y que probablemente existe una reciprocidad entre la

formación relacionada con la paideia²⁶, en una visión de modelar, dar forma al proceso productivo, que se establece en lo que hace el profesor cuando enseña y el efecto de este accionar sobre el crecimiento y desarrollo de sus educandos.

Otra analogía podría situarse entre los seguidores de la formación de un corte filosófico que corresponde a la “bildung”²⁷ teniendo como planteamiento central la configuración relacionada con la libertad y la eticidad, implica una creación, es un tránsito de lo subjetivo hacia lo objetivo, el individuo desarrolla la creatividad, toda esa tendencia filosófica en la formación va encaminada hacia creación de actividad, finalidad que se ha pretendido seguir en la enseñanza.

Conviene tomar en cuenta que en el proceso de la enseñanza el profesor tiene que recurrir a herramientas y metodologías, un fundamento importante es la planificación donde plasma estrategias y aprendizajes adquiridos en la formación continua, es ahí donde le sirve de guía durante el desarrollo de la clase, también como respuesta a la presión a favor de la simplificación y de la administración eficiente de los tiempos.

La cultura docente definió que el docente requiere de patrones establecidos en modelos para poder planear las actividades de la clase, situaciones que quedaron débiles durante su actualización mediante los diplomados de la RIEB, “¿qué vi en

²⁶ Yurén Camarena indica sobre: 1.- La paideia griega, cuyos planteamientos centrales son: a) Deriva del sentido griego y platónico, b) El ser humano es una materia (cuerpo) y una forma (alma), c) “No se puede realizar aquello para lo que no se tiene potencia”, d) No se elige libremente: es necesario realizar la finalidad última del ser humano (telos), e) El educador modela y el educando es la materia modelada, f) Ya existe un orden en la naturaleza y en la sociedad que hay que respetar, g) Se rige por la necesidad emanada de esa naturaleza y del telos. (Yurén, 2000, pág. 23)

²⁷ 2) Bildung: a partir de Hegel, cuyos planteamientos centrales son: a) construcción o configuración relacionada con la libertad y por tanto la eticidad, b) Implica crear, recrear o renovar la cultura, c) Tránsito de lo subjetivo a lo objetivo: “Esto significa que el sujeto no sólo se apropia de la cultura y de las órdenes institucionales, sino que es capaz de actuar creativamente para producir cultura e instituciones o para transformar lo ya existente”, d) sujeto=el individuo debe poseer conciencia de sí, e) “Conquista de la subjetividad mediante la transformación cultural y la interacción, f) educando= esfuerzo de negación, educador= acompañamiento de ese esfuerzo del sujeto en formación: aliento a la crítica, al asombro, a la duda, a la pregunta, al debate, a la creación y a la acción. (Yurén, 2000, pág. 23)

el diplomado?, ni me acuerdo, ¿qué digo?” (E3LRR05112015-4), existe la carencia de creatividad, así como de innovación, de aplicar las experiencias adquiridas en los procesos de la formación continua.

Si bien ya tenemos con base a las experiencias del docente, la actualización se adquiere en diversos espacios, pues en el presente trabajo está relacionado con el proceso en los sujetos de investigación, a través de un dispositivo²⁸, que se circunscribe en una serie de condiciones, discursos, cumplimientos, el proceso regido por una legislación, las instituciones que intervienen, las modalidades, en fin, es un amplio ejercicio y cultura que se ha establecido en los veintitrés años dentro de la vida formativa que prevaleció Carrera Magisterial.

La formación continua atiende principalmente a las necesidades educativas insertadas en actividades cotidianas con relación a la actualización de los profesores, en cumplimiento con programas educativos que están en constante transformación, aunque este mejoramiento alude en un perfeccionamiento profesional permanente atravesada por programas formales de estructura rígida, con diversos tiempos de duración, en momentos se torna obligatorio y en otros los dejan de ser, además parecen responder frecuentemente a proyectos personales y mecanismos de incentivación de programas e instituciones, referente a carrera magisterial.

Programa que surge a través de la reforma del ANMEB, por ello los sujetos de investigación vivieron dicho proceso de transformación, participando en sus cinco factores que enmarcaba y exigía la obligación de tomar los cursos estatales y

²⁸ El concepto de dispositivo es acuñado por Michael Foucault para referir un complejo entramado de fuerzas y discursos que permiten el ejercicio del poder. Para Foucault un dispositivo es: *Un conjunto resueltamente heterogéneo que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales filantrópicas: en síntesis lo dicho cuanto no dicho(...)* El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos (Foucault, 1983:184). El dispositivo se refiere también a la naturaleza del vínculo que puede generarse entre estos elementos heterogéneos: la relación que guardan los elementos de acuerdo con las posiciones que desempeñan y con las funciones que realizan: así como los cambios de posición y/o función de los elementos en un momento determinado de acuerdo con el proceso histórico en que se ubique el dispositivo (Anzaldúa, 2014, pág. 116)

nacionales que proponía PRONAP, éstos se podían elegir en ocasiones, en otras se imponían. En este capítulo se tratará la constante actualización, la autoformación y carrera magisterial.

1.1.1. ¡Actualizarnos constantemente!, primera vertiente de la formación continua

En un marco de aprendizaje a lo largo de la vida, es menester realizar reflexiones sobre los aspectos de la teoría y la metodología que conllevan a procesos de formación continua²⁹, *“sí, pienso que se vuelve por decirlo así un hábito, si uno está... eeehhh... renovándose constantemente, si uno está actualizándose constantemente eeehhh...después de un tiempo se vuelve una sana costumbre”* (E3JJPG04112015-1), en efecto es el hecho de colocarse en una postura hacia el reconocimiento de dicho proceso a lo largo de la vida profesional que asume perspectivas en la práctica docente, fuera de la formación inicial.

Entonces la formación implica aprendizaje y enseñanza para toda la vida, es necesario romper la idea de que su adquisición o existencia no es exclusivamente escolar, no sólo se aprende en la escuela, *“porque... se va uno actualizando... se va uno mejorando en muchos aspectos, el aprendizaje pues... nunca se termina por eso precisamente es importante... o de ahí la importancia de irse actualizando día con día”* (E3JJPG04112015-1), se puede aprender en diversos espacios donde el sujeto interactúa socialmente, se hace de manera inconsciente y asistemática que es diferente al espacio escolar que en este caso lo orienta con finalidades y ordenadamente.

Existe una complejidad en la definición de la formación, se puede decir que hasta hay cierta oposición, por un lado, los que están de acuerdo en la acción de modelar, dar forma, por ello la composición de la palabra formación, esto surge a través de la concepción de que el formador está inmerso en la fantasía del efecto Pigmalión,

²⁹ La segunda fase es la llamada formación de posgrado o permanente. Esta segunda fase constituye y da significado al término “capacitación continua”, del que se infiere que la formación docente comienza y no concluye en la adquisición de un título, sino que “se hace” a lo largo de todo el desarrollo docente. La formación de posgrado o permanente involucra otras acciones: la capacitación, el perfeccionamiento y la actualización. Estas se realizan en distintas instituciones de formación (Asprelli, 2012, pág. 103)

involucración implícita al modelado, entonces podríamos decir que el educando se somete de manera pasiva a la acción pedagógica.

En este tipo de formación por medio de la modelación (Paideia) es visualizada como una acción exterior sobre el sujeto³⁰, implica una dehiscencia a la diversidad y la interacción, apertura al mundo y al diálogo con otras subjetividades; en contraposición a esta concepción, algunos sostienen que nadie puede formar a otro, el sujeto que se forma así mismo, una especie de autoformación, por sus medios y recursos, de acuerdo a los deseos, así como las posibilidades de aprendizaje y de las experiencias que éste obtenga, pero lo interesante es reconocer que si bien el sujeto se forma así mismo, empleando las mediaciones³¹.

Mencionar el sentido en que se ha decidido emplear la palabra formación,³² de manera que se inserta en el mundo de la práctica docente, en cuanto a sentir, actuar o aprender; esta definición se sitúa más en un panorama de la psicología, pero si miramos desde la perspectiva filosófica a la formación³³, suscita en confusión con el proceso educativo, mismo que se sigue entendiendo como formación, esto no es lo mismo, existe relación, pero cada uno tiene su definición propia. La formación del docente recae en una etapa de juventud y en la adulta, desde luego la continua, porque la permanente es hasta el último día de vida.

Entonces en la construcción de la cultura escolar, la formación que se ha dado a la sociedad se origina en la tradición griega de la paideia, que mira al sujeto como materia y el alma, como la forma, sustentando que no se puede dar una acción que

³⁰ Desde esta perspectiva “la formación es un juego de poder según la medida de los sometimientos y de las automatizaciones que suscite” (Ferry, 1990, pág. 52)

³¹ Tener como tarea “realizar una formación” está justificado. Pero realizar una formación no es más que, en el mejor de los casos, una ocasión para formarse. Aunque es verdad que ninguna persona se forma a través de sus propios medios (es necesario tener mediaciones), tampoco se puede formar por un dispositivo, ni por una institución, ni por otra persona. Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura (Ferry, 1990, pág. 43)

³³ Un proceso que se asemeja a una espiral en donde el sujeto interactúa con la cultura, la sociedad y éstas influyen en la transformación de la personalidad del sujeto, pero éste con su acción consciente y crítica también transforma la sociedad y la cultura. (Yurén, 2000, pág. 32)

no demuestra potencia, implica una finalidad, un para qué, la estipulación de objetivos; al educando se le tiene que modelar, hay que darle forma, existe un orden natural que es necesario respetar.

Se considera necesaria la existencia de un guía o conductor que lleve al individuo por un camino trazado, la formación es a partir de las exigencias sociales, donde hay que admitir una dirección, por ello la mayor parte de programas de formación continua se establecen a partir de la visión de las instituciones, *“como que a veces la mayoría los hacemos por cumplir, no por otra cosa”* (E1NIJC23092015-6) esto es sin considerar varias situaciones, una de ellas, las necesidades formativas de los docentes que generan ocasionalmente una diversidad de resistencias.

La formación logra una conquista en la subjetividad mediante la transformación cultural involucrando también la interacción, proceso que es hacia sí mismo, va a la autoconciencia, por lo tanto, existe la posibilidad de una auto-identificación, es externar una diferencia retomando en paralelo una autocrítica, logrando una transformación desde las actitudes, la toma de decisiones y una libertad para una configuración.

Se ha dado un panorama holístico, sin olvidar que la formación se torna compleja por sus diferentes formas de percibirla, de ahí que exista mínimamente la noción de lo que es, por lo consiguiente, lograr entender lo que es la formación continua, sin estar aislada de lo que concierne a la formación inicial y la formación permanente, cada una con sus características propias, es desmadejar el enredo de hilos que ocasionan dichos procesos y poner un orden de ideas.

Hablar de la formación continua es adentrarse en el mecanismo de la práctica docente, es reconocer que en las últimas décadas al docente en comparativo con el obrero calificado³⁴, requieren de constante actualización y capacitaciones, es adentrarlo a la tecnificación para lograr una eficiencia que cada vez se exige más,

³⁴ No perdamos de vista que el término competencia tiene un sentido utilitario en el mundo del trabajo donde se le concibe como una estrategia que se apoya fundamentalmente en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar a un técnico medio, por ejemplo un mecánico automotriz, un tornero, en la adquisición de habilidades y destrezas que le permitan un desempeño eficiente de su labor (Díaz, 2015, pág. 146)

en las incursiones de la educación que está sostenida y sometida en las políticas internacionales³⁵.

Bajo estas dinámicas actuales, la formación continua³⁶ se realiza en un proceso cuando el docente ya graduado se encuentra en ejercicio, requiere de saberes para resolver los conflictos de la práctica docente, incursiona en situaciones desconocidas, abona para experiencia, llegan momentos de innovación que también se puede petrificar en un mundo cotidiano que lo empantana y nubla su realidad.

Ante el surgimiento de problemas de la formación continua, como el caso del cursismo y los movimientos de la educación popular que comúnmente se establecen a través de las coyunturas sociales manifestada a través de las reformas educativas, las soluciones propuestas es a través de la formación de los enseñantes mediante la acción profesional, un proceso que se dirige a un grupo de adultos para desempeñar tareas de dirección, organización o de formación y que gran parte de acciones se efectúan fuera del campo de la enseñanza para retornar y aplicarlas ahí, tomando en cuenta el diseño de varios espacios como lugares formativos e instituciones, deja de ser el centro de atención el aula escolar.

Se puede decir que la formación continua se le ve como la panacea para que responda a todas las necesidades, a los desórdenes y a las angustias de los individuos que viven en un mundo de constante mutación sufriendo diversas crisis:

*La formación continua es el... la constante actualización de un maestro (ajá),
Tenemos e....en mi vida profesional yo creo que me han tocado como tres*

³⁵ En el seno de la OCDE, desde tiempo atrás, se viene desarrollando una línea de trabajo y de investigación, con una importante proyección sobre las políticas de los gobiernos de los Estados miembros, centrada en la evaluación externa de los sistemas educativos. Se parte, sencillamente, del supuesto que éstos son de menor o peor calidad según los resultados tangibles que se obtengan. (Sacristán, 2015, pág. 123)

³⁶ “El espacio de formación que acompaña al docente en su carrera, en su profesionalización, atendiendo a los problemas y a las necesidades que en el trabajo mismo se van presentando entre el mundo de las enseñanzas y de la profesionalización” (Souto, 2015, pág. 5)

reformas y, y en todas nos han pedido que nos actualicemos, en todas nos han pedido cursos, en todas debemos conocer las nuevas formas de trabajo, yo creo que no (sonriendo) nuevas, aunque algunas nada más han cambiado de nombre (E2LRR09102015-6).

Entonces el fenómeno es repetitivo, a partir de la formación continua en relación a la enseñanza se esperan y se especulan el dominio de acciones para lograr los cambios sociales

Aquí la docente expresa que en cada reforma hay actualizaciones, hay cursos, exigencias, algunas se repiten; indica “como que cambian de nombre”, es darle sentido al refrán “es la misma gata, nada más que revolcada”, pero lo que si se especula es que cada reforma es algo novedoso, es necesario saber operar las nuevas metodologías.

Para el contexto educativo, este proceso tiene algunas décadas en funcionamiento, de manera legislada e institucionalizada, como referente³⁷ se ha visto como un reciclaje donde es necesario considerar que tenían los elementos de una práctica pedagógica. Esto sucedió en Francia, en un tiempo anterior a que ocurriera en México.

La preocupación pedagógica no ha dejado de ser el tabú dentro de la formación continua o permanente, pues tal parece que se ha convertido en estrategia para resolver las urgencias o en otras circunstancias, las presiones corporativas, toda vez que se pone en marcha una reforma educativa, momento que es necesario desechar lo obsoleto e incursionar en las nuevas prácticas, pero que a veces queda una desarticulación marcada entre formación inicial y formación continua, misma que no sufre tanto de esta metamorfosis con la formación permanente.

Los textos que entran en la trama narrativa presentan los hechos o acciones enmarcados en una secuencia temporal, causal y espacial, con la debida coherencia para dar el sentido al texto. Implícitamente va el estilo del autor, que

³⁷ “-Formación de maestros del ciclo <<práctico>> (1966) cuyos formadores se formaron a su vez en el I.N.F.A. (Instituto Nacional de Formación de Adultos). Primera experiencia de una formación continua para asalariados” (Ferry, 1990, pág. 47)

puede llevarnos a sucesos que ocurrieron, pues involucra maneras diferentes de explicación o de narrar como puede ser de forma crítica, real o surreal.

Al incursionar en el campo de la investigación a modo de novatez, incurre en faltas que se pueden apreciar en lo inmediato y otras en lo posterior, la cuestión es que se construye una cierta experiencia, empezando por el nombre del capítulo, “*¡Los cursos eran de cajón!*”, un dicho a manera de metáfora, da a entender que han existido momentos importantes antes o después de las reformas educativas donde la actualización es obligatoria.

Una manera de comparar la realidad educativa en acciones que se llevan a cabo en el aula escolar, es inminentemente a través de las fábulas, ya que desde la antigüedad ha sido una estrategia para referirse a la actividad que realiza el hombre, criticar las actitudes, reflexionar en las decisiones y trata de llevarnos a una enseñanza, tiene la utilidad didáctica pues critica las costumbres, vicios y características universales propias de la naturaleza humana de manera general.

Una fábula sobre la educación³⁸

Allá en tiempos muy remotos, un día de los más calurosos de verano el director de la escuela entró sorpresivamente al aula en que el grillo daba a los grillitos su clase sobre el arte de cantar, precisamente en el momento de la exposición en que les explicaba que la voz del grillo era la mejor y la más bella entre todas las voces, pues se producía mediante el adecuado frotamiento de las alas contra los costados, en tanto que los pájaros cantaban tan mal porque se empeñaban en hacerlo con la garganta, evidentemente el órgano del cuerpo humano menos indicado para emitir sonidos dulces y armoniosos. Al escuchar aquello, el director, que era un grillo muy viejo y muy sabio, asintió varias veces con la cabeza y se retiró, satisfecho de que en la escuela todo siguiera como en sus tiempos.

Aunque precisamos la ausencia de una moraleja pero la podemos concretar en que es necesario evitar la rutina en el aula escolar, así como asilarse de la cotidianidad, repetir lo mismo todo tiempo lleva a una mecanización, lo que ocasiona una carencia

³⁸ (López, 2017)

de reflexión por ello la implementación del proceso formativo del docente en servicio, la actualización para la implementación de estrategias de enseñanza es un proceso prioritario en la actualidad.

Es necesario evitar el modelaje en las decisiones escolares, aunque existen algunas cuestiones necesarias de rutina como vivir en grupo, se comparten actividades comunes como hablar, escribir, actuar, respetar las normas y muchas situaciones más, pero existen requerimientos importantes que demandan las competencias como aprender para la vida requiriendo de reflexionar.

De acuerdo a los tiempos y al cumplimiento de las diversas políticas educativas, la práctica docente tiene que estar acorde a las metodologías implantadas, así como las propuestas de enseñanza por eso se puede inferir que la actualización se asocia con el proceso de la adquisición de nuevos saberes, con ello cumple con esa necesidad de saber para enseñar.

En esos momentos donde se forma la cultura del docente y que se adentra en una forma de acciones punitivas donde no hay cumplimiento, indican por ejemplo que, *“si se nos dan la oportunidad de, de elegirlos, es decir cual tomar, eeeemm, yo pienso que, que, los que se imponen o lo que realmente son de cajón como coloquialmente se dice, pues deberían ser realmente lo que llevaría o debiera ser, no sé, lo básico”* (E1JJPG24092015-9), entonces se puede identificar la obligatoriedad y la autoridad está ejerciendo su función para cumplir la encomienda; aunque se refiere también a la elección de los cursos, en varios casos no fueron por elección propia sino por imposición.

Con el establecimiento del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica el día 19 de mayo de 1992, entrando en operación en el ciclo escolar 1992-1993, se acentuó más la actualización como parte imprescindible en la formación

continua³⁹, como podemos identificar la influencia teórica de Ferry Gilles⁴⁰ al inclinarse hacia el desarrollo individual, esto con una perspectiva psicológica, además se vislumbra la entrada en operación del programa de carrera magisterial, que más adelante trataremos.

Las propuestas discutidas se concretan de manera colectiva en cada centro educativo, también las escuelas multigrado que se organizan de la misma manera, pues la mayoría de ellos, sus necesidades son similares, existen contextos sociales, educativos y culturales, por eso sí existen dificultades para que los alumnos se apropien de aprendizajes utilizando las operaciones básicas en matemáticas, este ejemplo atañe la mayoría de las escuelas multigrado o los grupos de alguna escuela de organización completa.

En ese tiempo posterior a la reforma educativa del ANMEB, se petrificó la cultura de tomar los cursos para diferentes fines, ya que en varios momentos se convierte en el cursicismo⁴¹, situación que se ubica dentro de los sentidos de la formación continua, el proceso de actualización partía en cascada⁴² o sea de la institución hacia los maestros, se convertía a los educadores en un grupo pasivo, en una serie de recipientes que había que llenar, con desajuste a distintos tipos y niveles de necesidades específicas.

En el proceso de ofertar los cursos se consideró que todos los docentes tenían las mismas necesidades, pero ¿Qué pasaría si fueran de asistencia libre?, también

³⁹ “En adelante, los programas de actualización ya no responderían sólo a las necesidades de acompañar la reforma curricular, sino también a la de ofrecer a los maestros nuevas expectativas de desarrollo profesional y mejoramiento salarial” (Arnaut A. , 2015, pág. 517),

⁴⁰ La formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades, capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo... (Ferry, 1990, pág. 52)

⁴¹ Martha Souto dice que: “El cursicismo como práctica deformante de la función, como mercadeo, oferta a ser tomada sumatoria de temas distintos, a veces sin articulación con el proyecto de formación”, (Souto, 2015, pág. 5),

⁴² Los métodos pedagógicos expositivos con los que se instruye a los docentes son cuestionados por los maestros, debido al bajo nivel de los contenidos y porque son poco estimulante, para los docentes representan “más de lo mismo”; un claro ejemplo de ello es el método “Cascada”, mediante el que se multiplican los cursos (Álvarez y Col, 1995) en (Sánchez, 2012, pág. 18)

¿Cuáles son las fuentes de aprendizaje docente?; las respuestas pueden ser diferentes, pero el punto de relación para homogeneizar es el mismo sistema escolar, los planes y programas de estudio, los resultados de la práctica docente.

A partir de una autorreflexión y sistematización de la práctica docente, nos puede llevar a concretar una necesidad real en la actualización, una salida a las necesidades y déficits del desarrollo profesional que implica aceptar las diversas modalidades de actualización, pues se mira precisamente como un proceso continuo, organizado de diferentes fuentes, ejecutado a través de etapas sucesivas con coherencia, atendiendo las prioridades, el docente tendría mejores perspectivas de formación.

1.1.2. Eres capaz o no eres capaz de hacer algo, la capacitación como parte integrante de la formación continua

Aún existen confusiones acerca de lo que es la actualización y la capacitación⁴³, el subtítulo enmarca una situación de capacidad relacionado al dicho de un sujeto de investigación, ya que para algunos docentes, estos conceptos los manejan de manera similar, cuando existen orientaciones diferentes, esto hace referencia a entender como una nivelación a los requerimientos establecidos de acuerdo a la política educativa, no hay que olvidar que es formación de formadores, en diferentes vertientes.

Recordemos la influencia que tuvo el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, a partir de 1945, dejando de funcionar a mediados de los ochentas, cuyos servicios fueron precisamente de capacitación a maestros en servicio sin título de Normal Básica, para nivelarlos; lo que ofertaba era un estudio por correspondencia o en forma oral, en un principio, después se implementaron los cursos sabatinos y en verano, para preparar al docente en estudios equivalentes a

⁴³ “Los programas de capacitación están orientados a que los maestros en servicio completen sus estudios profesionales mínimos – o considerados mínimos en cada época- para desempeñarse como maestros” (Arnaut A. , 2015, pág. 518)

la educación Normal. Sufrió modificaciones en 1971 al nombrarse como la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio⁴⁴.

En tiempos posteriores de los ochentas y al ser elevado los estudios de Normal Básica a Licenciatura implementándose el bachillerato pedagógico o estudios del nivel medio superior, cambia la situación de la capacitación; los maestros que requerían esta nivelación, recurrieron a la Escuela Normal Superior a cursar una especialidad o a cursar la Licenciatura en Educación, Plan 94' para primaria general o Plan 90', para educación indígena que ofreció la Universidad Pedagógica Nacional en sus diversas sedes regionales.

1.1.3. Casi rayando de una excelencia... el mejoramiento profesional, tan lejos de la realidad docente

Existió a partir de los noventa, aumentos en el interés de incorporación a participar en los programas de posgrado de educación por parte de los docentes, y otra por el estímulo de Carrera Magisterial, hubo quienes ingresaron principalmente a maestrías, donde despertó la curiosidad y el ánimo de participar en la promoción de posgrado.

Entonces entenderíamos al mejoramiento profesional como el proceso por el cual el docente incrementa sus saberes al cursar estudios de posgrado, como son especialidades, maestrías y doctorados. Son atendidos y regulados por ámbitos con mayor especificidad de las administraciones educativas, el acceso es más limitado a comparación de las licenciaturas, ya que las instituciones, así como los planes de estudio o programas oficiales se orientan a personal docente en servicio, muy diferente a lo que respecta la formación inicial.

El profesor que cuente con estudios de posgrado cambia su status, ocasiona una separación a veces de manera subjetiva dentro del mismo gremio, lo consideran

⁴⁴ Uno de los puntos fuertes de la política educativa del Estado en esos tiempos y mérito indiscutible de Torres Bodet, fue la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM). Torres Bodet comprendió que el problema de la ineficacia docente recaía primordialmente en los maestros, pero no desconocía sus carencias materiales e intelectuales (Ornelas, El sistema educativo mexicano, 1996, pág. 119)

más eficiente para desarrollar o resolver cualquier adversidad escolar; en otras palabras, es diferente a lo común de la sociedad escolar.

Esta vertiente a comparación de las otras dos, es diferente,⁴⁵ además que hay un reconocimiento en la influencia de la tecnología en este tipo de formación, pues existen maestrías que pueden ser cursadas en línea, que en los últimos tiempos está teniendo un cierto auge en el afán de satisfacer las necesidades que surgen en la práctica y para otros fines.

Ante esta construcción de saberes cada vez con más requerimientos de instituciones superiores, se concreta una formación bajo el proceso que tiene que ver con la subjetividad, se transmite, hereda o se construye, a veces de manera continua, asumiendo como necesidad formativa, es decir un proceso de aprendizaje y preparación permanente, bajo la esperanza de transitar de un estado de crecimiento y madurez.

En la experiencia de la investigación de los cuatro sujetos, ninguno ha incursionado en el mejoramiento profesional, en esta vertiente ha quedado como una aspiración que no ha generado ningún interés, han estado más involucrados en la actualización, en esa constante formación a lo que recae en un sin sentido de la formación continua, el cursicismo,⁴⁶ que dentro de la cultura docente se ha formado, se ha transmitido haciendo como que se cumple con la formación continua cuando la utilidad es nula.

⁴⁵ “es mucho más compleja que la actualización y capacitación de maestros en servicio. Esto es así porque estas últimas están reguladas e intervienen una mayor cantidad de actores, dependencias e instituciones, así mismo está sometido a un marco jurídico mucho más heterogéneo” (Arnaut A. , 2015, pág. 521)

⁴⁶ El cursicismo como práctica deformante... a veces sin articulación con el proyecto de formación ni con la realidad laboral lejos de ser pensada como transformación del sujeto, que participa en ello, sentido de prácticas que ofrecen al sujeto la posibilidad de conocer, de saber, de pensar, de sentir, de desarrollar capacidades nuevas, de manera articulada, significativa, de la que el sujeto pueda descubrir y producir sentidos y aprendizajes nuevos sobre la enseñanza y la formación que permitan proceso de producción sin los cuales la formación queda inconclusa (Souto, 2015, pág. 2)

1.2. Ha habido imposición... ¡éste es el que se va a dar en tu escuela!

En ciertos momentos de la historia de los docentes con mayor antigüedad en el servicio han experimentado alguna reforma educativa, en ella se imprime una planeada o improvisada actualización para emplear las nuevas herramientas que son básicamente las metodologías que se pretenden utilizar, mencionamos actualización porque es muy común escuchar la otra vertiente que es capacitación, ésta se refiere a otro proceso.

Mediante la implementación de la reforma educativa del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, al indicar sobre la obligatoriedad de la asistencia de los cursos de Programa Emergente de Actualización del Maestro (PEAM) en 1992 y 1993, *“si es imposición, nos tenemos que someter a ciertas ideas”* (E1NIJC23092015-10), dicho programa estaba sujeto a la Unidad Estatal de Actualización Permanente, donde el sujeto de investigación se refería a esta obligatoriedad.

Se ofertaban en ciertas épocas de los ciclos escolares, con una corta duración, acudiendo por ser imposición, *“sí ha habido imposición... pero... éste se va a dar en tu escuela”* (E1LRR17092015-10), en relación a la elección de cursos donde existió la imposición, para tratar de homogeneizar; lograr en el docente la eficiencia, la optimización de tiempos y recursos.

Bajo la coordinación nacional del Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica (PRONAP) en cada Estado se ha establecido una Dirección General de Formación Continua, como lo establece la Ley General de Educación, pero en estas acciones de competencia Estatal y Federal ha existido una serie de confusiones⁴⁷ en que se ha petrificado la cultura de la formación continua.

⁴⁷ La mayoría de esas dificultades provienen de un marco normativo deficiente que no distribuye con claridad y precisión las competencias entre el gobierno federal y los gobiernos estatales, así como entre las diversas instancias y dependencias que participan en el campo tanto en la SEP como en las administraciones educativas estatales. Por ejemplo, hay estados en los cuales participan en este campo (mediante la regulación y construcción de sus propias ofertas de actualización (Arnaut A. , 2015, págs. 517-518)

Se hace referencia a esto porque los sujetos de investigación recibieron los cursos emergentes de aquella reforma y posteriormente tuvieron que actualizarse mediante los diplomados de la reforma de 2011, entonces, la vivencia de manera subjetiva de ¡los cursos, eran de cajón!, y de que, *“algunos han sido por imposición”* (E1JJPG24092015-9), se acentúa una costumbre con el paso del tiempo y una constante como fueron también los Talleres Generales de Actualización que operaron a mediados de los noventa hasta casi terminar la primera década del presente siglo.

Ante esta cultura de la formación continua que actualmente surgen necesidades de saberes para enfrentar retos como es la evaluación del desempeño docente donde implica un desarrollo en la mejora continua de los comportamientos y actitudes del maestro, existe una redefinición de metas de formación, articulaciones y un equilibrio entre los saberes científicos, técnicos y profesionales.

Particularizando en las competencias para quienes no están insertos en ello pueden manifestar que, *“a veces vemos a la formación continua como una carga, como un lastre”* (E2JJPG08102015-17) o, *“como que... el docente no estaba acostumbrado a...a los cursos... (ajá) a los talleres, por eso mismo era renuente”* (E3JJPG04112015-1), se muestra una cierta resistencia a lo que se pretende establecer como una cultura de formación.

1.2.1 ¡Y también los de CAM, que eran casi obligatorios!, marca una legitimación en la reforma educativa de 1993.

La formación supone una apertura hacia nuevos aprendizajes, contacto con otros, la realización de actividades diversas, el reconocimiento de la necesidad de nuevos conocimientos, encaminado hacia propósitos que tienen una especificidad por parte del sujeto, pues cae en él la responsabilidad y el compromiso de su formación.

La formación continua pasa a ser parte de la cultura, sí de una cultura escolar, articulada con la demanda de una calidad educativa, como huella de una obligatoriedad económica-política, entonces en los últimos momentos del sexenio del gobierno De la Madrid y en el pleno sexenio de Salinas de Gortari se imprime el

sello de “Modernidad”, modernización⁴⁸ que da la idea de desarrollar las facultades que tiene la sociedad de instituciones.

Ante ese momento histórico de finales de los ochenta e inicios de los noventa con la implementación de la política económica del neoliberalismo, la urgente necesidad de implementar una actualidad en distintas dimensiones, donde el sector educativo no iba a ser la excepción, cae en ella una gran importancia con la ideología de mecanismo de superación de ciertas crisis y como un remedio general de los males de esa época mediante la implementación de medidas económico-políticas, en la reforma educativa y a través del ANMEB (acuerdo nacional para la modernización de la educación básica) a inicios de la década de los noventa, con la vestidura propia de modernización.⁴⁹

El punto principal de la calidad de trabajo que puede ofrecer un docente está en su formación continua, la actualización, *“pero a partir de esos de PARE, si, si, ya se estuvieron dando y ya después los del CAM, que también eran casi obligatorios”* (E3LRR05112015-10), ya que los conocimientos, habilidades, ideología y personalidad se encuentran fundamentados en los procesos de la formación, modalidad surgida a través de la reforma de 1992, a través del Acuerdo Nacional

⁴⁸ La modernización se ubica en dos momentos que le dan sentidos distintos: uno progresivo, cuando posibilita que a través del Estado se amplíe la participación política y se impulsen los procesos de industrialización en las sociedades capitalistas atrasadas, y otro regresivo, en que la modernización se orienta a restringir la participación del Estado limitando las demandas políticas de la población e incrementando el papel del mercado... como se puede concebir la modernización se advierte como un proceso de institucionalización que se hace recaer en el Estado como centro de la actividad política y de satisfacción de las demandas sociales. (Valle, 2015, pág. 481)

⁴⁹ Para el caso de la educación básica y normal, estas ideas adquieren un sentido específico: la modernización tiene que ver con el modo en que el Estado pretende reorientar la formación ideológica de las clases sociales subalternas dentro de su proyecto de modernización económica, es decir: implica una reconstrucción de la legitimidad del Estado y, consecuentemente, un modo de reconfigurar su propia racionalidad. Así la llamada modernización de la educación básica y normal adquiere el perfil de una propuesta orientada a reconstruir la legitimidad del Estado mexicano que descansa en la modificación de las formas de trabajo y la formación de los profesores como los directamente encargados de proveer de razones legitimantes de motivos de obediencia, respecto a las transformaciones ocurridas en la producción y en el dominio político de clases. (Valle, 2015, pág. 492)

para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), reforma que implicó una actualización del docente de manera urgente.

En esta reforma de 1993 a través del ANMEB, donde se realiza el cambio de la Ley Federal de Educación por la Ley General de Educación, en el sentido de un cambio de control y de organización, de un centralismo federalizado a una descentralización educativa, cada gobierno estatal se haría responsable de la educación en su entidad, entonces existió la necesidad de actualizar al docente para manejar los nuevos planes y programas.

Este proceso no fue fácil debido a los contextos de la cultura del docente, pues se tornó en una complejidad de acuerdo a lo establecido por la Ley General de Educación, existió la obligación de una formación continua, lo cual se manifestó: *“pues, porque antes los cursos eran de cajón, ibas porque te tocaba”* (E1LRR17092015-10), a esto se refería el sujeto de investigación, recibir los cursos de actualización;⁵⁰ pues experimentó esos momentos de la reforma, que posteriormente a través de los Talleres Generales de Actualización se daban obligatoriamente al docente, impartidos por los centros de maestros.

La formación continua ofertada a los docentes antes del establecimiento de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), se convocó y fue *“de cajón”* asistir a los diplomados, se hizo mediante ciclos, donde el discurso indicaba que la actualización o en ocasiones capacitación, no es muy claro si es uno o el otro, *“pues ahora ya este, tenemos la obligación, ¿no?, de prepararnos para, para este, pues rendir cuentas”* (E1NIJC23092015-12), se preparaba al docente para apropiarse del

⁵⁰ Aunque en el acuerdo se estipula que la actualización del magisterio se coordinará dentro de una sola dirección general para evitar su dispersión e irrelevancia, parece que el Programa de Actualización del Maestro (PAM), que se pensó que podría ser el principio de una nueva estructura que terminara con la anarquía en la actualización de los maestros, finalmente remató en un esfuerzo por coordinar lo que se hace en varias direcciones e instituciones aparentemente sin conexiones entre sí. El propósito del PAM, sin embargo, no es de una envergadura tal que permita asentar que contribuye a modernizar la educación. Su propósito principal es dar a conocer a los maestros los objetivos, contenidos, estrategias y recursos de la educación básica, en particular los derivados de la reforma curricular reciente. (Ornelas, El sistema educativo mexicano, 1996, pág. 274)

manejo de las nuevas técnicas y metodologías bajo el enfoque de las competencias y el uso intensivo de trabajo por proyectos.

La parte que se relaciona con el imaginario⁵¹ en el sentido laboral hacia esa obligatoriedad de la formación continua a través de las reformas educativas es en la función que desempeña de manera explícita en torno a la práctica del profesor, bajo creencias y valores que rodean la profesión tomando diversas formas “*la deficiencia de la lectura y la escritura y, y a partir de ahí se ramifican los demás problemas*” (2ENIJC06102015-10), que de cierta forma la base es la lectura y la escritura, lo que representa el conocimiento, las habilidades y las competencias para la inserción dentro de la sociedad, a veces se dice tanto que surge el efecto Pigmalión hasta convertirse en un mito.

En las experiencias docentes, lugar donde involucran una serie de saberes y donde los argumentos de la maestra Amron tengan un origen en los imaginarios⁵² contruidos y manifestados de los maestros; esta cultura es transmitida e interiorizada a lo largo de la formación continua, dando una cierta cristalización a la identidad docente generando prácticas educativas correspondientes a ciertos modelos y representaciones, “*no era suficiente,(aja), si necesitamos de, de más*” (E3LRR05112015-4), por ello la importancia en que se ha establecido de la formación a través del modelado, de la paideia filosófica.

⁵¹ En relación al imaginario radical, en el dominio de la *psique*, lo imaginario actúa como *una imaginación radical*, que es la capacidad de la *psique*, de crear un flujo incesante de representaciones, intenciones (deseos) y afectos, que se producen en *ex nihilo*, pues no están en lugar de nada (no son un doble irreal), ni son delegada de nadie. La denominada *imaginación radical* porque alude a la creación (originaria) a raíz, a la fuente de la creación. Se trata de un flujo *de creación* y no sólo de una combinación o repetición de representaciones previas. (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 36)

⁵² En Castoriades, *lo imaginario son significaciones*, construcciones de sentidos: no es la imagen de algo, sino la creación incesante e indeterminada de figuras, formas, imágenes que *actúan como significaciones*. “Elegí el término *significaciones* por considerarlo el menos inadecuado para aquello a lo que apunto. Pero de ningún modo debe tomárselo en un sentido *mentalista*. Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio para la sociedad considerada, en realidad ellas son ese mundo; y ellas forman la *psique* de los individuos” (Castoriades, 1998. p.320) en (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 35)

La imagen del profesor como el individuo poseedor del conocimiento o de los saberes, es interiorizada y aceptada mediante la acción de la socialización, la construcción de la cultura, más aún cuando existe gran influencia de la moral y la ética, el respeto por la autoridad y quien ejerce el poder⁵³, que se transmite y se inculca fraguado mediante las múltiples descripciones y discursos que se privilegia la gran labor del personaje⁵⁴ que educa a los hombres.

Se puede apreciar de manera subjetiva la imagen del maestro apóstol encargado de formar antes que enseñar conocimientos, la imagen del hacedor de hombres, algo así como el constructor del futuro del país⁵⁵, la impregnación de la moralidad insertada en el docente, *“con tenacidad y esfuerzo han... han logrado destacar, o sea eso me... me, me da idea, me indica que a veces no es necesariamente estar formado en una escuela particular”* (E1JJPG24092015-5), tiende a dinamizar las transferencias narcisistas que deviene en obstáculos hacia el aprendizaje de los alumnos, satisfecho en ocasiones de esa aprehensión.

En la antesala de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), su proceso se enfoca en la actualización y capacitación del docente a través de los diplomados, incidiendo una programación en un par de grados cada año, iniciando en el ciclo escolar 2008-2009, terminando en 2010-2011, esto en la educación primaria y ante este nuevo tipo de formación le dieron la importancia necesaria algunos docentes, ya que para otros no fue así, pues hay momentos que quedan en el olvido o que

⁵³ Desde un punto de vista analítico, nos preguntaremos necesariamente cuál es el fundamento del deseo o el rechazo del saber en el alumno, cuáles son las inhibiciones en juego, cuál es el sentido del saber del maestro, en la relación con su propia autoridad, con su poder (Filloux, 2016, pág. 346)

⁵⁴ Institucionalmente, el aula es el lugar donde se vive la relación de enseñanza. El maestro no está en presencia de una serie de alumnos como sujetos de deseos, de demandas, de resistencias, de reacciones transferenciales, sino de una pluralidad de sujetos, en interacción, no solamente con él sino entre ellos. En el aula, el maestro ocupa también institucionalmente, una posición central en relación con su status profesional, su situación de referente del saber. (Filloux, 2016, pág. 355)

⁵⁵ Es decir, lo imaginario es aquello a partir de lo cual las cosas son (significan), pueden ser presentadas (o representadas) y *cobran sentido*... Las significaciones imaginarias son creadoras de objetos, discursos, prácticas e instituciones, a partir de las cuales el sujeto se construye un mundo psíquico y socio-histórico *para sí*, en el que encuentra sentido su existencia y sus acciones. (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 35)

simulan una situación que no realizaron, a pesar de la obligatoriedad que se estableció.

La preocupación por definir un currículo mediante la RIEB⁵⁶ de manera articulada en educación básica en función de un trayecto formativo y sincronizarlo a la velocidad de los cambios acelerados que experimenta la sociedad en los últimos tiempos que en el transcurrir de la reforma se puede apreciar sobre el proceso de la formación continua, para utilizar la metodología a través de los diplomados como una forma de actualización, de manera obligatoria de acuerdo a las fases programadas, por lo tanto, una parte trascendental en las reformas educativas es la propia formación continua⁵⁷, situación que hace necesaria la implicación de un dispositivo para que este proceso se cumpla.

1.2.2 ¡Pedimos y no nos dan los cursos que solicitamos!, incongruencia entre una necesidad y la oferta.

Para comprender este proceso de una tenaz actualización en el docente, es sumergirse en una diversidad de conocimientos que demanda la forma multidisciplinar del currículo, se ha inscrito como básico la lectura, la escritura y el pensamiento lógico de las matemáticas, pero fuera de estos compromisos de la adquisición de aprendizajes, se insertan otros problemas como es tener el control del grupo, establecido por un paradigma de ejercicio de poder y disciplina para desarrollar adecuadamente la enseñanza.

⁵⁶ Tres de las estrategias contempladas para alcanzar este objetivo son aquí relevantes: a) Realizar una reforma integral de la educación básica centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI, b) Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional del docente en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos, c) Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos (Ruíz, 2012, pág. 53)

⁵⁷ La actualización o capacitación del magisterio –nombres con los que generalmente se designa esta tarea – constituye el mecanismo mediante el cual la autoridad educativa hace llegar a los maestros, la preparación necesaria para que se realicen los proyectos educativos nacionales. Así, la capacitación del magisterio se convierte en una acción permanente, de trascendental importancia para el desarrollo del país. De aquí que los maestros estén siempre en el primer plano del discurso de las reformas educativas (Rosas, 1996, pág. 2)

Entonces, implica tener otros conocimientos fortalecidos por la experiencia, en una relación social porque se considera que el grupo tiene que estar calmado, en absoluto silencio, sinónimo de disciplina y control, para lograr la encomienda los docentes tienen la creencia que son necesarios otros conocimientos *“una atención más encausada y adecuada con psicología”* (E2JJPG08102015-11) el docente requiere de una apropiación de conocimientos de diferentes ciencias o disciplinas como la psicología, además que le permita contrarrestar conflictos le abre el espacio para comprender sobre los problemas de aprendizaje.

De acuerdo al significado del docente la formación inicial no fue suficiente para solucionar los problemas dentro de la fase laboral por ello hay que complementarlos en la misma, *“la psicología yo siento que es la que debe estar desde la formación inicial”* (E2AVR07102015-10), cuando la necesidad por disciplinar a los alumnos por diversas razones, manifiestan en la actualidad varios comportamientos que ocasionan la labor del docente en una complejidad latente.

El docente enfrenta una problemática en su práctica, lo que se puede traducir que es importante que tenga los conocimientos de psicología⁵⁸ para darle elementos y enfrentar las dificultades, *“mucho de...sobre este, psicología, yo creo infantil, porque (riéndose) actualmente es bien difícil, tenemos muchos casos de, de, niños*

⁵⁸ El profesor no conoce la psicología –experiencia- del alumno, lo que si conoce es su comportamiento, para clasificarlo posee el modelo culturalmente hegemónico, el cual permite establecer las cualidades ideales y no ideales del alumno.

Conoce el comportamiento, no es lo mismo que conocer la experiencia, el docente percibe el comportamiento, lo valora, lo clasifica y jerarquiza; todo ello lo hace desde su propia experiencia. No experimenta la experiencia del estudiante pero si su comportamiento, y es precisamente su experiencia de comportamiento del estudiante lo que le permite valorarlo.

El profesor distingue, clasifica y jerarquiza los comportamientos orientado por su experiencia. Por esa razón la experiencia docente es muy valorada, generalmente es aceptado que ante más experiencia más capacidad para conocer a los estudiantes. Sin embargo la experiencia del docente, por más capacidad que haya desarrollado para valorar comportamientos lo que percibe son seudocomportamientos, comportamientos reales pero falsos, concretos y alienados. No percibe fantasías sino comportamientos que él mismo colabora en formar.

Si bien el docente al experimentar el comportamiento del estudiante no analiza su experiencia lo cierto es que cree hacerlo. Al comportamiento lo percibe como experiencia, pues parte del supuesto que entre el comportamiento y la experiencia existe identidad, por ello el comportamiento lo interpreta como mostración de la experiencia y a la experiencia la reduce a la memoria de los comportamientos pasados

(Carrizales,

1986,

pág.

25)

maltratados de, este, problemas” E2NIJC06102015-9, incluyendo la atención a niños que presentan discapacidades.

La sociedad en conjunto con el fenómeno educativo tienden a transformarse y a adaptarse a las situaciones que se presentan, tal es el caso que en la década de los noventa a través de la reforma del Acuerdo Nacional de la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)⁵⁹, hasta la primera década del nuevo milenio, en una consolidación cultural de la formación continua que por varias circunstancias no dejó de complejizarse⁶⁰, ahora ante el incremento de las tecnologías se ofertan los cursos en línea a través de un “menú” para elegirlos, de esta manera la parte que representa la autoridad cumple con el compromiso establecido en la legislación.

Si bien es cierto que para el adecuado funcionamiento de esta nueva forma de actualización se requiere del dominio de las herramientas entonces es necesario que el usuario, en este caso el docente sea capaz de utilizarlas porque de lo contrario hay que actualizarlo; los maestros con mayor antigüedad presentan en ciertas ocasiones este fenómeno, como es el caso de los sujetos de investigación de no haber experimentado aun en la recepción de cursos a través de línea.

El trabajo que se realiza queda determinado entre los saberes del docente, lo que aplica y lo que falta, inclusive teniendo saberes obtenidos de la formación continua incurren en situaciones empíricas, *“tal vez no los vemos ajenos si son parte de... pero como que decimos ya, ya, ya, ya no me toca o ya no puedo ir más allá, sólo mejor si, si, si aprendemos un poquito más porque nos quedamos con la psicología que nos dieron hace años”* (E2NIJC06102015-8), entonces entre el improvisar y el atender los problemas como el caso de la atención de niños con necesidades de

⁵⁹ La formación y actualización de los maestros de educación básica en servicio en México es uno de los campos más complejos del sistema educativo y poco explorado por la investigación educativa. Su complejidad se debe no solamente a las características propias de la función docente y a la multiplicidad de factores con los que se relaciona, sino también a la magnitud de la tarea (Rosas, 1996, pág. 140).

⁶⁰ Se encontró que en el terreno de la titulación y la nivelación participaban todas las instancias involucradas, por medio de licenciaturas y programas de posgrado, con diferentes enfoques; en cuanto a la educación continua, el esquema generalizado consistía en la oferta de un “menú” de cursos, la mayor parte de las veces desarticulados y ajenos a las necesidades de los docentes (Rosas, 1996, pág. 141).

educación especial, queda pendiente muchas cosas, como un diseño de la actualización que sea acorde a los requerimientos del aula.

1.3. La actualización incesante, el significado de la formación continua del docente

Ante la construcción de un espacio de formación que acompañe al maestro bajo el modelamiento de un diseño impuesto en la profesionalización determinado y en más de las ocasiones distinto a los problemas y necesidades del mismo trabajo, entendido como una formación adquirida en diferentes lugares así de la propia doxa, entre ese mundo de estrategias para la enseñanza y el desarrollo personal, como parte de un significado⁶¹ de lo que es la formación continua basada en gran medida a través de la actualización implementando cursos, influye la imitación y la reproducción.

El rol que despeña el individuo con la investidura de miembro del magisterio con esa adherencia de actualización como lugar integrante de la formación de un sentido⁶² del docente, una imitación y una cultura, que el centro de maestros se convierte en un espacio común para algunos que vivieron y sintieron la necesidad de esa formación compulsiva.

La actualización es una actividad para la vida profesional, de manera que el docente mantiene un cierto dominio de los conocimientos motivo de su enseñanza y éstos requieren una constante renovación para estar a la vanguardia de los cambios políticos, económicos y sociales que se establecen en la sociedad, de acuerdo al significado que, *“tenemos ese compromiso de estarnos, este, no sé, actualizarnos constantemente”* (E2NIJC06102015-7), desde ahí surge la incesante necesidad que se convierte en compromiso de adentrarse al proceso por diferentes factores.

La cultura docente se circunscribe en una dinámica del imaginario personal entrecruzándolo con el laboral y el institucional, donde integra las fantasías de su

⁶¹ “Una formación que se combina con el deseo de formarse y la que se opone o lo que se desconoce, la formación enajenante del exterior, determinación que integra a ser de mí lo que ella quiere” (Souto, 2015, pág. 3).

⁶² “Un sentido de libertad, base de toda práctica transformadora, una formación compulsiva, ciega al sujeto, base de toda formación enajenante y repetitiva” (Souto, 2015, pág. 3).

quehacer, se vincula con experiencias reales y ficticias, rememorando el pasado con las prácticas docentes, que la formación inicial fue insuficiente: *“tenemos que tener una actualización constante, no podemos quedarnos así, con lo que traemos de la normal”* (E2NIJC06102015-7) entonces el docente al sentir la necesidad, al mirar que los tiempos cambian y que en algunas situaciones los alumnos son mejores que él, como es el caso de la tecnología, cambian las perspectivas y se construye o reconstruye el imaginario docente.

Con la manera de actuar del docente que siente esa necesidad de actualizarse por los tiempos y las circunstancias que así lo demandan, *“la formación continua pues es, estar continuamente preparándonos, es estar continuamente avanzando en nuestro conocimiento”* (E2JJPG08102015-14), lo que marca la actualidad es un desarrollo de competencias que garantice el crecimiento de la persona en el lugar que ocupa laboralmente.

1.3.1. ¡No podemos quedarnos estancados, es algo importantísimo!

Cuando se estableció el ANMEB surge una reforma con base al cambio educativo legitimado por la Ley General de Educación, en ella circunscribe el compromiso de la formación continua en una relación de federación y estados de la república que no estuvo muy clara; PRONAP⁶³ determinó que cada inicio de ciclo escolar la obligación de tomar los Talleres Generales de Actualización para todos los docentes.

Se caracterizaban estos talleres a diferencia de los cursos porque al final se tenía que entregar un producto, que en más de una ocasión fue el álbum de las estrategias didácticas con la intención de utilizarlas durante el ciclo escolar y lograr que los alumnos consolidaran sus aprendizajes y conocimientos, durante los meses siguientes se podían reunir los docentes para evaluar lo construido en estos talleres, en reuniones colegiadas principalmente en las escuelas multigrado.

⁶³ “Se fundó el PRONAP en 1995, que comenzó a ofrecer cursos nacionales y talleres generales para los maestros en servicio” (Arnaut S. A., 2013)

A pesar de la intensidad con que se le imprimía al docente acerca del cambio de metodología, de un corte conductista a un constructivista se logró muy poco, el tradicionalismo estaba muy arraigado: *como que... “el docente no estaba acostumbrado a... los cursos... a los talleres, por eso mismo era renuente”* (E3JJPG04112015-1), en el imaginario del docente persistía la cuestión de que con la formación inicial era suficiente para enfrentar los requerimientos del servicio, aún está presente la imagen del maestro apóstol, redentor de la ignorancia e iluminador a través de sus conocimientos para sacar a la sociedad del atraso en la que se encontraba.

Debido a que la formación docente es de forma continua, no basta con lo acumulado durante la formación inicial, de tal manera que el proceso es interminable tornándose en una forma permanente, la cuestión es que se puede indagar colectivamente y hacer las reflexiones de lo que ocurre en el aula, los cambios que sufren los alumnos para que se puedan adaptar nuevas formas de enseñanza ante los nuevos requerimientos que la sociedad reclama y la experiencia⁶⁴ acumulada en los procesos formativos.

Mayor aun cuando la mayoría de los docentes investigados concurrían en que existía imposición en los cursos que tomaron, a excepción de la maestra Ylech que manifestó: *“no ha habido imposición, se han ofertado y cada quien ha elegido”* (E1VR21092015-8), entonces acudían por convicción e interés del incentivo económico; deberían cumplir con el curso nacional, el curso estatal, además el de inicio de ciclo escolar que eran los TGA. Por eso se determina como una constante o incesante actualización

⁶⁴ Los docentes se topan con experiencias formativas y de actualización poco significativas que acaban reforzando la idea de que la superación profesional consiste únicamente en conseguir títulos, grados y puntos para la carrera magisterial (Sánchez, 2004). Lo cual trae como consecuencia que la mayoría de los docentes continúan trabajando con el sistema tradicional, enseñando de la misma forma... los docentes en general usan los materiales de apoyo didáctico oficiales de manera rutinaria, rígida y limitada a las sugerencias propuestas, y a veces ni siquiera siguen tales sugerencias como se indican. Realizan ejercicios de lectura y escritura memorísticos. (Sánchez, 2012, pág. 18)

Se considera la importancia sobre el impacto de los cursos hacia la práctica docente, concretamente en la enseñanza, que resulta muy bajo⁶⁵, puesto que entre las prácticas del Centro de Maestros donde les concierne acudir los docentes que fueron sujetos de investigación corresponde al 13/13 de Zimapán Hidalgo, está la carencia de personal, los docentes que apoyaron lo realizaron en forma de cascada, recibían la actualización en Pachuca Hidalgo de manera breve, llegaban a Centro de Maestros e impartían brevemente los conocimientos y las experiencias a los Asesores Técnicos Pedagógicos de cada Zona Escolar, posteriormente los ATP a los maestros de grupo y directivos.

En esta forma de trabajo se puede inferir que era poco el resultado que se aprovechaba desde realizar un diseño de calidad en la planificación didáctica, por lo tanto se ha plasmado un mínimo impacto en la práctica docente, cuando imperaba también otro interés de incremento salarial, entonces en determinado momento esto se convertía en un simulacro⁶⁶, en engaño a la realidad, ahí está una de las razones del por qué no se manifiesta la formación continua en la enseñanza del maestro.

Los cursos realizados durante el trayecto profesional en que se involucra la formación continua se hicieron en una forma insatisfacción en la creencia⁶⁷ del docente que tal parece que carecen de impacto en las actividades del aula, se convierten de forma inconsciente e incoherente, pero en pocas excepciones, es decir que no existió un sistema formal de detección de necesidades, aunque en lo

⁶⁵ Se menciona, también que, los cursos que se imparten con fines de capacitación no se vinculan con la problemática a la que se enfrenta el maestro en su práctica diaria y que estos cursos siempre se han diseñado sin considerar la opinión de los docentes (Rosas, 1996, pág. 142)

⁶⁶ El ethos profesional está atravesado necesariamente por las representaciones. Éstas se construyen en la actividad profesional, en función de un referencial común al colectivo de trabajo, el cual sirve de pauta de lectura a los actores para dar sentido y significación a sus actividades profesionales y al contexto donde actúan (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 388)

⁶⁷ Considerando que la relación entre ethos y cultura está mediatizada por representaciones, cuyo contenido son creencias que, a su vez, condensan la historia de cada sujeto, las investigadas e investigadores que se ocupan del *ethos* y la *épimélei* de los docentes en esta obra se han convertido o bien de la analítica de las representaciones o bien de las interpretaciones de corte etnográfico o hermenéutico. (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 388)

posterior en los CTE se exponen a través de la ruta de mejora, precisamente las necesidades de manera colectiva.

1.3.2. Ser autodidacta para la formación continua, la manera subjetiva entre el dispositivo no formal y la bildung

En la escuela de la vida, el educando requiere de la formación de manera que tiene que aprender a utilizar todos los recursos para resolver los problemas, uno de ellos es aprender por sí mismo, “*ser autodidactas o ser investigadores*” (E2JJPG08102015-15), por cuestiones de una autoformación, el docente momentáneamente de acuerdo a las experiencias, se convierte en un investigador⁶⁸ convierte en investigador que adquieren en la actualidad es incursionar en las tecnologías, utilizan el internet, “*hay tantísimo material ahorita en el internet, tú encuentras bastante que... (si) material para poder trabajar con los niños, pero no tenemos equipo*” E2LRR09102015-8, para consultar y resolver las dudas que surgen, buscar ejemplos de planeaciones didácticas entre otras situaciones.

Esta autoformación⁶⁹ implica que el maestro revitalice sus saberes de manera personal, aprenda dentro y fuera del proceso de la práctica docente, nutrirse hacia sí mismo casi aislado de la mediación, “*yo creo que la, la, la, la actualización, ya es personal, uno ya lo tiene que buscar*” (E1LRR17092015-7), a manera de muestra de lo que piensa un sujeto de investigación, buscando resolver sus necesidades que se convierte precisamente en una autoformación.

Este proceso de autoformación el sujeto interacciona y presenta un requerimiento de eficacia, recurre a apropiarse de teorías, prácticas y experiencias representado

⁶⁸ La línea de subjetivación se fue reconstruyendo al ir identificando las condiciones que posibilitaron que el docente en formación viviera experiencias de autoproducción de sí mismo, como sujeto que se hace cargo de su propia formación y se constituye como sujeto de acción moral. También revelaron los factores que impone la lógica instrumental al interior del dispositivo (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 386)

⁶⁹ Ciertamente, usted tendrá que adquirir conocimientos, métodos, técnicas y seguramente deberá realizar diversas experiencias; pero aprender o hacer alguna cosa será formativo sólo y cuando sea el medio para comprender, la ocasión para la toma de conciencia, la incitación de descifrar e interpretar todos los signos. Su posición bivalente de formador en formación, le ayudará (Ferry, 1990, pág. 69)

con ello al objeto, por lo tanto, en esa relación⁷⁰ de modificar lo construido de manera paulatina, se establece una dialéctica formativa para satisfacer el desarrollo personal en forma de trayecto, complementación de un proceso de autoconocimiento.

A manera de un autoaprendizaje apropiado de diversas formas y como parte procesal de la formación continua los docentes se adentran en espacios donde mitigan esta necesidad, es de forma incipiente que el maestro realice una praxis de su propia práctica para sentir dicha necesidad, pero de acuerdo a su subjetividad existe la manifestación: *“si tú necesitas algún, alguna, algún aprendizaje, necesitas un contenido, necesitas un material, ya es cultura tuya, que tú investigues, lo buscas y lo haces, lo sacas y lo utilizas”* (E3LRR05112015-3), vinculando hacia un proceso de formación laboral de manera continua, que se establece varias veces en forma de objetivos o propósitos al interior del quehacer docente.

Debe existir una iniciativa para generar este proceso de la autoformación, el individuo tiene que gestionar su autoaprendizaje, que tengan la garantía de complementar los saberes ausentes más de manera individual, *“sería uno autodidacta por así decirlo... de alguna manera”* (E3JJPG04112015-8), donde la modernidad demanda que el sujeto tenga la preparación adecuada, así como de tener la perspectiva de vivir en una sociedad del conocimiento.

La autoformación tiende a ser integral en el docente para que cumpla con el autodidactismo, porque emerge de las necesidades, pero también puede surgir a manera de imitación o por superar un estatus, *“pues yo creo que él (maestro) ya es autodidacta, ya nosotros tenemos que ponernos este, más preocupados a... digo de alguna manera es contraproducente a lo mejor yo me... me dedico a estudiar”* (E1NIJC23092015-13), o en este otro dicho de: *“nos tenemos que volver autodidactas”* (E2NIJC06102015-8), que el mismo sujeto de investigación en su

⁷⁰ La formación es indisolublemente personal y profesional, ya que se trata, esencialmente y, antes que nada, de abordar las situaciones definidas profesionalmente y asumidas personalmente, situaciones en las cuales las capacidades de sentir, de comprender y de actuar del enseñante, están imbricadas con las exigencias del rol y las realidades del campo educativo. (Ferry, 1990, pág. 102)

significado infiere la necesidad de ese autoaprendizaje, determina entonces la satisfacción de autoformarse, de buscar por cuenta propia lo que requiere.

Ante la epifanía de una formación para aprender a ser, se connota la parte existencial, que se conecta con un aprendizaje permanente, de manera continua, donde ocurre una independencia, una forma casi individualizada de realizar las cosas que fortalece la experiencia adquirida, que a la vez se forja y se ausenta de mediaciones.

Influye en gran medida el proceso de “aprender a aprender”, el docente incursiona en espacios que quizás antes no solía visitar, “*eso es autoformación, profe*” (E1NIJC23092015-9), queda de manifiesto que mediante la madurez y la práctica emerge esta formación buscada por sí mismo, parte trascendental de la formación continua, en un trayecto que pudo construir desde una situación de aprendiz.

Otro ingrediente que se adhiere a este ágape de la autoformación es sin duda la motivación, en la suposición de un impulso personal determinado por el autocontrol del mismo sujeto, para fortificar los conocimientos que se impregnan y donde interviene la metacognición para lograr de manera consciente la confabulación de los mismos.

1.3.3. ¡Porque iba yo por los puntos, iba yo por los puntos de Carrera Magisterial!

En esta revaloración⁷¹ se insertó lo del Programa de Carrera Magisterial, en concomitancia con la formación continua, la actualización y el mejoramiento salarial, pero con una principal tendencia que fue mejorar la calidad de la educación en México, Carrera Magisterial fue sinónimo de un escalafón mediante la promoción horizontal, “*de que uno también se ayudase, pues entonces si se le empezó a echar ganas, se promovían cursos*” (E1JJPG24092015-8), así como atención en los cursos nacionales y estatales parte indispensable en el proceso de la actualización

⁷¹ Este tipo de actividades distan mucho de la complejidad y multidimensionalidad de la labor docente y a la fecha la evidencia no es concluyente en el sentido de que los programas de incentivos docentes puedan efectivamente aumentar el esfuerzo de los maestros y lograr efectos positivos considerables en la calidad educativa (Arnaut A. y., 2010, pág. 130)

y capacitación del docente, fortalecimiento de la preparación académica y un mejor desempeño profesional.

Aquí el sujeto indica una recepción de cursos, que de otra manera es la promoción de niveles dentro del mismo programa, lo que correspondía a lo de cursos que eran de dos tipos, los estatales y los diseñados a nivel nacional, para justificar un factor y en tal caso era recibirlos y acreditarlos para obtener el valor correspondiente por medio de un puntaje que después se sumaban los demás factores.

Los sujetos de investigación se incorporaron al Programa de Carrera Magisterial⁷² y lograron ascender hasta los niveles D y la E, en la primera vertiente, cumpliendo con todos los requisitos de acuerdo a las convocatorias para poder incorporarse y después promoverse, esto en el marco del ANMEB, a partir de 1992 que se crea para cumplir con una profunda reforma en México, como eje fundamental y como una revaloración social de la función magisterial.

Destaca en el ejercicio de la modernización educativa aplicada por el Estado; sus transformaciones, conllevan modificaciones en las instituciones, sólo se concibe a manera de anclaje motivacional y para legitimar compromisos ⁷³, *“cuando decidimos actualizarnos, y lo de... y lo... y después, este... tal vez también buscamos algo... en cuanto a la mejora económica”* (JJPG04112015-9), sirvió a miles de maestros en servicio por el estímulo por participar en el Programa de Carrera Magisterial, en la promoción e incorporación.

Gran parte de lo establecido en el Programa de Carrera Magisterial, pareciera que se inserta en una realidad a través de los objetivos que se marcaron con las

⁷² La carrera magisterial es un esquema que pretende cumplir dos propósitos principales: primero, contribuir a revalorar la profesión docente por medio de incentivos económicos y morales y, segundo elevar la calidad de la educación. Surgió como uno de los instrumentos que se aprobaron con la firma del Acuerdo de mayo de 1992. Del lado de las virtudes, es un canal para incrementar los ingresos de los maestros, hay una mayor capacitación para los docentes en servicio y acrecientan su conocimiento. Por el lado de los defectos, promueve la competición (no la adquisición de competencias) incita a que ciertos docentes practiquen acciones antiéticas y no hay pruebas contundentes que afirmen de que haya servido para elevar la calidad de la educación básica, todo lo contrario, a juzgar por los resultados de PISA, EXCALE, ENLACE (Ornelas, 2015, pág. 169)

⁷³ “PRONAP creó alrededor de 500 Centros de Maestros y comenzó a regular y a promover una gran diversidad de programas de formación continua” (Arnaut S. A., 2013, pág. 14)

intenciones de mejorar la práctica docente y por lo tanto tendría que reflejarse a elevar la calidad de la educación, el Programa de Carrera Magisterial se ve como una herramienta destinada a elevar la calidad educativa, pero ese objetivo depende de la implementación efectiva de sus principios y metas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, aparecieron las incongruencias en más de una situación que cayó en los vicios⁷⁴, pero lo más triste es que no se plasmó en el proceso de enseñanza aprendizaje y sirvió de beneficios personales⁷⁵.

La realidad de la precepción del docente involucrado en la investigación, reconociendo su paso por el programa como que el programa quedó hundido en el espejismo⁷⁶ de impulsar una verdadera calidad de la educación, *“buscó mejorar la situación más que nada la economía de los maestros”* (E1JJPG24092015-7), pero en varias situaciones no fue así y ante la sustitución por el del Programa de Promoción en la Función por Incentivos en Educación Básica que de manera similar busca incentivar con estímulos económicos a los sujetos que realizaron la evaluación al desempeño docente con resultados destacados y sobresalientes.

Del conocimiento de la operatividad en la cultura educativa, se considera este nuevo programa pueda caer en viejos vicios, *“que podamos obtener algo, peroooo, pues también es importante que esos cursos que se ofrecieran en la forma en que se trabaje ahora esto, pues sea más honesto”* (E3NIJC28102015-11), porque no

⁷⁴ El fin de establecer un mecanismo meritocrático de promoción y mejora salarial se pervirtió porque se utilizaron incentivos con base en normas endebles, un diseño que evoca al corporativismo del SNTE y una operación clientelar, ello, en lugar de apelar a los derechos, las responsabilidades y ética de los docentes. Además, la planeación y elaboración de los lineamientos como casi todo en la educación mexicana después del Acuerdo, son producto del centralismo burocrático, se hicieron sin consultar a los estados o a los docentes de base (Ornelas, 2015, pág. 170)

⁷⁵ En teoría, los sistemas de incentivos deberían resolver este problema mediante una alineación de los mismos. Esto consistiría en cambiar las reglas del juego para que un agente, actuando por su propio interés, persiga objetivos (resultados) que coincidan con los que busca el principal. Esta mejora en el esfuerzo del trabajador en respuesta a un incentivo que se le ofrece al aumentar su productividad se ha observado en otros campos..., acerca de trabajadores que han aumentado su rendimiento de manera significativa en respuesta a programas de incentivos. (Arnaut A. y., 2010, pág. 129)

⁷⁶ A pesar del gasto de millonadas de pesos en 18 etapas y la incorporación de centenas de miles de docentes, la calidad de la educación no mejoraba. Apoyándose en estudios que la SEP había contratado, ese segmento estaba convencido que, en efecto, la Carrera magisterial se había pervertido (Ornelas, 2015, pág. 171)

tiene nada de novedoso que se hunda en ese espejismo, complementado con simulaciones en una realidad triste y poco provechosa para el proceso de la enseñanza y del aprendizaje.

En una situación de oportunidad y de esfuerzo que tuvo lugar un entretejido, se concretó las promociones de Carrera Magisterial⁷⁷, “quien hace cesto, hace ciento, si tiene mimbre y tiempo”, versa el refrán para los que incursionaron y tuvieron los beneficios del programa, “*cuando se abrió lo de carrera magisterial, bueno era doble el interés, o sea voy a aprender otras cosas... voy a hacer adecuaciones, puedo aprender más*” (E1AVR21092015-4), se cumplió con valorizar al maestro, se reconoció el esfuerzo, el desempeño y a manera de evaluación disfrazada donde imperó el estímulo-respuesta dando sus resultados.

El compromiso fuerte al ingresar al Programa fue entregar los resultados que demanda la calidad de la educación, “*pues es que, carrera magisterial realmente, solamente se hacía por el interés para la mejora del salario*” (E1AVR21092015-5), a manera de supuesto, pero después se corroboró en las estrategias centrales, se confiere lo que dice la sabiduría popular “no hay éxito duradero sin compromiso”, una especie similar en las acciones, donde el principal es el empleador, en este caso el Estado mediante la función institucionalizada de la SEP y en el otro lado el agente que lo representa el docente, refiriéndonos a “El problema del agente-principal”⁷⁸

⁷⁷ Un elemento clave para el logro de las metas educativas es el profesor, por ello en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado por el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se establece como una de las estrategias centrales para elevar la calidad de la educación Básica, revalorar la función social del magisterio, al asumir que el docente es el protagonista de la transformación educativa de México. (Magisterial, 2001, pág. 3)

⁷⁸ En ciencias políticas y economía el problema de motivar a un actor para trabajar o actuar en nombre o a favor de otro se conoce como el problema del agente-principal. Este problema surge cuando un principal (el empleador, por ejemplo) contrata a un agente (el empleado) para que realice determinado trabajo, a cambio de lo cual le otorga una compensación. Ocurre en muchos casos que el contrato de trabajo se da bajo circunstancias en las que al principal le resulta costoso (o incluso imposible) observar el esfuerzo requerido por el agente para ejecutar el contrato. Por ejemplo, en educación, un problema del agente-principal surge en el contrato laboral entre la autoridad educativa

Desde la perspectiva neoliberal en temas educativos que se anclan en los intereses políticos y económicos, donde se inserta un modelo de docente con características, conocimientos, habilidades y actitudes para responder las demandas de estas dimensiones, *“si acreditaba yo carrera magisterial era mejor salario”* (E2AVR07102015-7), se estableció mediante la exigencia de la calidad de la educación para cumplir en situaciones como el aprendizaje y la acreditación de los alumnos, para evitar los rezagos educativos, disminuir la tasa de deserción, mejorar la autoestima, formar un perfil de egreso para ser apto en el mercado laboral, también mejorar los objetivos de eficiencia representado en un aforismo: hacer más con menos.

La experimentación del docente al poner en práctica las estrategias e interactuar para lograr el proceso del aprendizaje por medio de su enseñanza, logrando así modificar, mejorar, o improvisar lo que ha planeado y en relación a la formación continua que es el manantial para incursionar mediante los saberes en lo cognitivo de los discípulos, *“yo creo es parte de lo que nos hace, este o sobre todo en la experiencia ¿no?, nos hace ser eeeehhh, o actuar de cierta forma o buscar estrategias o, o ver la situación”* (E3NIJC28102015-3), analiza lo que tuvo parte dentro de la formación inicial al comprender que en su experiencia al formarse en la práctica, tomar otras actitudes y apropiarse de elementos.

Si bien, estas experiencias le hacen actuar diferente por un status que lo elevan por la participación en el Programa de Carrera Magisterial, entonces la preocupación es la rendición de cuentas, siente que no puede quedar en lo último, por eso la obligación de obtener lugares destacados en la mayor parte de ámbitos que participe la escuela, prioritariamente en los aprendizajes académicos de los alumnos.

y los maestros: la autoridad educativa exige una cierta labor del maestro (por ejemplo, aumentar el aprendizaje de los niños), a cambio de un salario. (Arnaut A. y., 2010, pág. 129)

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN EN PARALELO CON LA PRÁCTICA DOCENTE, DESDE UN
SENTIDO DE LA ACTUALIZACIÓN Y DE LA CAPACITACIÓN

Introducción al capítulo

Si es cierto que no puede existir un divorcio entre la formación y la práctica docente, porque implica un desarrollo personal y un lugar donde aplicar los saberes, por lo tanto la formación en el servicio conlleva ocasionalmente una movilidad, un status que se consolida conforme se va acentuando el proceso formativo, en este capítulo trata de relacionar ambas partes que se proyecta en situaciones didácticas, la influencia de las tic, el maestro como agente que instrumenta las reformas, los procesos del CTE con situaciones formativas.

Un instrumento que se ha convertido como principal en la clase es la planificación didáctica, se mira desde la formación normalista como parte esencial y se impulsa al cumplimiento, pero en el transcurrir del tiempo se convierte en creencias y mitos, luego en prácticas de confort con la complicidad de las tic, la dependencia de diseños en formatos para esta actividad en la creencia del docente.

La interpretación de “los muchachos nos llevan un paso adelante” es con relación al uso de la tecnología, considerando que los sujetos de investigación son personas con una considerable antigüedad en el servicio, no tienen algunos de ellos el dominio y la estrategia de utilizar herramientas digitales, sin embargo ante esta necesidad está decidida a la formación por cursos para lograr pasar el obstáculo.

Por la simple razón de la utilidad de los cursos, se convierte en una resignación o una satisfacción contar con ciertos saberes que se apropiaron en los procesos formativos, pero se puede interpretar que es también una forma de resistencia, cuando no satisfacen sus necesidades pedagógicas, por otra parte ante el advenimiento de las últimas reformas educativas se genera una incertidumbre, de ahí que se dan los procesos a ciegas.

Quedan ciertas experiencias porque los sujetos de investigación vivieron los cambios generados en la reforma educativa de 1993, algunos recuerdos del Programa para Abatir el Rezago Educativo, (P.A.R.E.), al recibir cursos para actualizar al docente de corte constructivista, luego el impulso en algunos de ellos

al estar en este proceso y en paralelo cursando la licenciatura en UPN, manifestando estrategias más reflexivas.

Transitar en estos momentos históricos donde enlazan las dos reformas educativas de 1993 y la del 2011, se hace evidente la acentuación de una cultura formativa, una costumbre al estar a la expectativa al inicio de cada ciclo escolar para recibir los talleres, los cursos o seminarios confabulados en la experiencia de la obligatoriedad y el cumplimiento que en muchos de ellos asistían precisamente por cumplir con el mandato de la autoridad más hubo ausencia de vocación así como una verdadera transformación en los grupo escolares.

Al estar ya acostumbrados a la recepción formativa llega 2013 con un cambio, ahora los cursos de actualización se transforman en un Consejo Técnico Escolar, con el diseño de una ruta de mejora así como el cumplimiento de una normalidad mínima, con sesiones intensivas y ordinarias, a lo largo del ciclo escolar, aparecieron años después la propuesta y aplicación de recibir cursos en línea lo que se traduce a nuevas experiencias para algunos.

Lo bueno, lo malo y lo feo de los CTE, quizás en lo bueno se habla de una autonomía, en la cuestión formativa obliga al docente a una autoformación, es donde puede interpretarse de una inserción de la bildung en procesos formativos, lo malo es que las teorías y formatos consultados es básicamente de internet, no existe esfuerzos por consultar en bibliotecas como el centro de maestros convirtiéndose en un elefante blanco, la comodidad de lo digital aumenta el confort del maestro, en lo feo es que la nueva forma, este espacio está cayendo en un simple lugar reproductivo, la asistencia por cumplimiento, optimización de tiempos y recursos, llevando a una ausencia de transformación de la práctica docente, pero se debe aclarar que no es en general, hay excepciones.

2.1 Nos hicieron ver la necesidad de la planeación, existencia de una concomitancia entre formación inicial y formación continua.

A pesar de que el docente transita por una formación inicial, donde los supuestos apuntan que al iniciar su actividad profesional⁷⁹ trae consigo los elementos para enfrentar diferentes retos; muchas veces no es así, emerge un espejismo⁸⁰, tal parece que lo agobian problemas comunes como es el caso de la planeación didáctica, la evaluación de los aprendizajes, la apropiación en el alumno de las competencias de lectura y escritura para que llegue a la comprensión, así como diversos conocimientos y habilidades en matemáticas, comprensión del valor posicional, así como el dominio de las tablas de multiplicar.

Los sujetos que se investigaron comparten en común la formación inicial, egresados de normal rural⁸¹, identificándose en ellos un alto sentido de responsabilidad en el cumplimiento de la planificación didáctica y de un didactismo; panacea de varios males que sufren los grupos escolares, mismo fenómeno construyen una realidad

⁷⁹ Para avanzar un poco en el intento de comprender algunos de los elementos que están en juego en el debate sobre la formación de maestros de educación básica, se tomará como eje de referencia uno de los grandes modelos que está hoy en discusión: el normalista, en cuyo debate aparecen dos grandes posturas: a) la que define el modelo institucionalizado en la década de los cincuenta. b) la que aspira a modernizarlo “científicamente” a fin de garantizar la “calidad de la educación”. (Zúñiga, 2016, pág. 293)

⁸⁰ La identidad del maestro oscila en el péndulo de la contradicción entre lo que el maestro realmente es y la imagen que de sí mismo se le ha inculcado, es decir, oscila entre el patrón romántico o mítico del maestro que derrama luz, bondad y sabiduría y cumple cabalmente sus responsabilidades pero lo asedia la cotidianidad de los conflictos que vive al interior de su dinámica laboral, presionado por la insuficiencia de su salario, por el autoritarismo de la dirección de la escuela, las presiones sindicales, las demandas de los padres de familia, las demandas administrativas de la burocracia, sus modestos niveles académicos y el limitado reconocimiento que la sociedad le otorga a su labor profesional. (Torres, 2016, pág. 335)

⁸¹ El modelo ideal, convenientemente institucionalizado y matizado ideológicamente, fue a partir de esa fecha, (periodo gubernamental del presidente Adolfo Ruíz Cortines, cuando debido al impulso de una educación urbana, da menos auge a la educación del medio rural, como consecuencia del desarrollismo económico e industrial), el maestro rural de la epopeya de Vasconcelos, Sáenz y Cárdenas; el militante apasionado que organizaba a base de sacrificios- incluido el de la vida- el trabajo productivo, sanitario y cultural de las comunidades rurales. Esta imagen concretaba para cada maestro, en el mundo de lo real, un trazo fantasmático de su yo ideal, ese yo maravilloso de los orígenes psíquicos cuya representación arcaica y mítica del yo omnipotente y omnisciente encarnaba muy bien en la imagen mesiánica del mítico maestro normalista. (Zúñiga, 2016, pág. 294)

a veces ajena, compleja y con una cierta influencia de la formación continua como un Prometeo⁸².

Al consolidarse el final de la trayectoria profesional, haber almacenado una gran experiencia, se puede notar que los intereses son diferentes a comparación de los maestros noveles, se precisa que a través de la experiencia incursionaron en la formación continua para una seguridad salarial arriba de lo común al haber participado en el Programa de Carrera Magisterial, pues a pesar de ello, manifiestan una cierta preocupación por consolidar más dicha formación y que los resultados que obtengan sean favorables.

Como se puede reconocer la diferencia de intereses entre maestros noveles y los de la dispersión docente, en esa preparación para el retiro, hay un abismo, existe una total ausencia de una continuidad en el mejoramiento profesional, independientemente de la influencia de la actualización y de la capacitación, se manifiesta un conformismo y una satisfacción con lo que ya lograron, tanto en haber contribuido a “sacar adelante” generaciones, como en los saberes y conocimientos que han adquirido entremezclado con la experiencia.

⁸² Si en un inicio de su trayectoria profesional se involucraban bajo ésta mística por lo que se caracterizó porque “La novatez docente: profesores de 20 a 25 años... Los profesores novatos se sienten plenamente satisfechos con su trabajo, al tiempo que empiezan a descubrirse a sí mismos como miembros de una comunidad y un gremio al cual aspiran a pertenecer. En esta etapa la identidad profesional se caracteriza por un pensamiento muy positivo, la ausencia de insatisfacción, la intensión extrema de acercamiento hacia los padres de familia y un cauteloso acercamiento hacia el grupo de los demás profesores –compañeros de trabajo-, el cual lo aceptará en forma gradual. Los profesores novatos sobrevalúan su dominio de la materia, de los contenidos y de sus habilidades didácticas. Por una parte, la seguridad que percibe es alta y le hace sentir que no necesita una capacitación o actualización más allá de sus conocimientos que recientemente ha adquirido en la escuela...” si lo comparamos con lo que se establece la identidad profesional donde han transcurrido muchos años de servicio como es el caso de los sujetos que se investigaron, entonces tenemos que “Dispersión docente: profesores de 46 a 50 años: ... Considera haber adquirido, desarrollado y rebasado el conjunto de habilidades necesarias para su labor docente y que nada es nuevo para él, sin embargo se observa cierto desencanto por la profesión entre quienes han decidido quedarse en el aula. Tal vez a ello obedece la idea, o la necesidad, de movilizarse en busca de nuevos retos, principalmente en dos líneas: la primera en función de lograr lo que dentro de su carrera en el sistema educativo se concibe como un ascenso, que si bien lo alejará del aula, le dará acceso a otros tabuladores salariales y lo iniciará en nuevas relaciones de poder, autoridad y control; y la segunda, la preparación para una salida de la carrera desde una posición de mayor ventaja económica y laboral” (Torres, 2016, págs. 335-343)

Desde la formación inicial se implica el compromiso⁸³ de cumplir con la planeación porque es el eje rector de las incipientes prácticas docentes que el estudiante normalista forja sus primeras experiencias, convirtiéndose en sucesos inolvidables:

En la normal teníamos un maestro muy... este, pues demasiado bueno, decíamos nosotros, eeehhh, tuve la fortuna de que nos instruyó dentro de, de nuestra, de nuestra carrera, pues en casi en todos los años, este nos dio lo que era pedagogía y lo que era este, planeación didáctica, entonces, siento que fue un, apoyo enorme porque desde que llegamos aquí, pues si no tenemos planeación no podemos hacer nada (E1NIJC23092015-2).

Por lo tanto esta novatez y la implicación que emana de la formación inicial se sostiene que las habilidades y saberes requeridos para integrar un perfil profesional y vincularlo básicamente con el requerimiento didáctico.

La formación normalista implicó mucho la estrategia de la didáctica, es como se puede entender en algunas situaciones la parte destacada es los sujetos de investigación dentro de su propia práctica docente⁸⁴, lo que valdría la pena es explorar hasta qué punto es útil esta herramienta, la influencia de los cursos y sus experiencias en la planeación didáctica, puesto que en reunión de CTE, este mismo sujeto reflexionaba que el cumplimiento de la planeación quedaba en un requisito administrativo.

Parte de la realidad sobre la planeación didáctica está en el uso de los conceptos que llegan a confundir al maestro en la actualidad la que presenta una importancia sustancial porque forma parte de una evaluación, es la planeación didáctica argumentada,⁸⁵ pero curiosamente aquí toma su papel la autoformación ya que ante la necesidad de estar “al pendiente”, los docentes recurren a apropiarse de

⁸³ El docente novato no solicita ayuda, no comunica sus problemas y no busca el apoyo, “siente que él puede solo” (Torres, 2016, pág. 336)

⁸⁴ La novatez, se caracteriza esta etapa por el interés del profesor y la profesora de demostrar que sus aptitudes, habilidades y conocimientos merecen un reconocimiento. (Torres, 2016, pág. 335)

⁸⁵ La Planeación didáctica tiene como propósito evaluar el análisis, organización, justificación, sustento y sentido de las estrategias didácticas que el docente elige para desarrollar su Planeación, así como la reflexión que realiza sobre lo que espera que aprendan los alumnos y la manera en que lo harán. (S.E.P., 2016)

información en los diferentes sitios del internet o acudiendo a las autoridades educativas, pues en su preocupación por garantizar la permanencia laboral saben que tienen que adentrarse en la evaluación del desempeño docente.

Al elaborar la planeación didáctica⁸⁶, el maestro involucra su experiencia⁸⁷, considera los elementos curriculares que regirán esta herramienta que lo simboliza como una guía, la brújula que dará dirección a la clase, diseña las actividades que sean adecuadas, haciendo un entretejido de las expuestas en los libros de texto gratuito y la que él proponga, de acuerdo a los criterios, puede dar o no la flexibilidad cuando las ejecute.

Dentro de la planeación didáctica se incrusta la secuencia didáctica, con una intención de dar el orden a las actividades a ejecutar, con la intención de evitar las improvisaciones, una guía dentro de la acción que orientará al docente en la ejecución de las actividades, sin perder la valoración que al final dará a través de la evaluación implícita en la secuencia didáctica⁸⁸

⁸⁶ La planeación es una actividad profesional, es un espacio privilegiado para valorar y transformar la actuación docente sobre lo que sucede o podrá suceder en el aula escolar. Es una reflexión que hace el docente de manera individual – aunque sería mejor que se realizara con otros docentes para identificar y organizar las acciones en el aula-. La planeación está vinculada estrechamente con la vinculación de la práctica educativa. Gracias a la evaluación de las experiencias educativas previas, el momento de la planeación permite analizar como potenciar y reconstruir actividades, enriquecer y prever prácticas más potentes en el futuro (Monroy, 2016)

⁸⁷ Esto favorece una fuerte identificación de la persona y de un oficio adscrito como “una segunda naturaleza”. “Es así como se reconoce a los docentes, y además es una prueba”. Esta identificación con el oficio varía según las fases de la carrera, pero todos se sienten maestros y mucho más que meros ocupantes de un empleo, el oficio concluye por englobar hasta la misma subjetividad del individuo. (Dubet, 1998, pág. 182)

⁸⁸ La secuencia didáctica: Comprende las sucesivas actividades que tienen como fin enseñar un contenido educativo. Ésta se caracteriza por ser una continuidad no aditiva, sino interrelacionada, estructurada progresivamente de manera tal que una actividad complementa y amplía la actividad anterior y por la evaluación se proyecta a la siguiente, siempre orientada a la competencia a lograr. Dependiendo del paradigma en que se marque posición, constituye la representación que la secuencia didáctica alberga. En toda planeación didáctica, ya sea de curso, unidad o tema, es fundamental definir una secuencia didáctica, pues constituye el camino para alcanzar los aprendizajes esperados. Los componentes protagónicos en las secuencias didácticas son las actividades de aprendizaje, debido a que en ellas el estudiante juega un papel eminentemente activo y son el medio para generar los procesos cognitivos que se pretenden de los alumnos. (Wikipedia, 2016)

Ahora la planificación didáctica⁸⁹ fue incorporada en la cultura docente hace ya algunos años pues circuló a manera de modismo que sigue utilizándose en la actualidad, sinónimo de planeación didáctica, aunque se marca una separación porque la planeación puede abarcar de manera general todo el currículo para hacer, por ejemplo en un periodo de tiempo amplio, un año, un semestre o un bimestre, mientras que la planificación didáctica solamente se enfoca a cada disciplina o asignatura sin especificar una manera holística dirigida a un grupo específico.

Es importante concebir cómo el docente regresa a experiencias de su formación inicial, el nivel de admiración y reconocimiento a su maestro de pedagogía, lo que le implicó a su función profesional, el hecho de decir que “sin planeación didáctica (es la herramienta principal en la clase), sin ella no se puede hacer nada”, es así tan cruel la función que quizás no quiera reconocer si ocasionalmente no ha trabajado de manera improvisada.

El docente expresa una admiración y respeto hacia aquellos que le enseñaron en su formación inicial, especialmente a los profesores que le introdujeron en la pedagogía. Este reconocimiento no solo es profesional, sino también afectivo, ya que lo que aprendió de ellos tiene un impacto significativo en su labor diaria. Esto sugiere que la enseñanza y las ideas que recibió en su formación inicial influyen profundamente en cómo el docente desempeña su función profesional hoy en día, las ideas y principios adquiridos durante su formación afectan o fortalecen las decisiones que toma en su práctica educativa.

En la cotidianidad del docente, la influencia de los contextos y el cumplimiento de diversas funciones que marca de manera ineludible al realizar la clase necesita desde diferentes situaciones como el burocrático-administrativo, el ámbito pedagógico y en el racionalismo, para llegar a la clase con un cumplimiento en los

⁸⁹ DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA PLANIFICACIÓN. • Planificar es un proceso continuo que no termina con la formulación de un plan. • Planificar es una forma de tomar decisiones y formular políticas. • La planificación es una actividad con intencionalidad práctica. • Se planifica para la acción. Debe ser contextualizada, flexible, innovadora, participativa, cooperativa. • Es una actividad que concierne al futuro, comprende un conjunto de procedimientos para elaborar planes programas o proyectos. • Planificar es prever. Supone una relación de causalidad entre lo programado, lo realizado y los resultados.(Pelletier,2016)

avances curriculares y la importancia del contenido en el proceso de la elaboración de una planificación didáctica⁹⁰, por ello es necesario hacer una separación a la comprensión de lo que son los contenidos, nos lleva a reconocerlos como formas culturales o conjunto de saberes que es muy diferente a la postura academicista y disciplinar para reconstruir o desarrollar los conocimientos, saberes, habilidades, actitudes, lo que encierran las competencias.

Más aún cuando sentencia de manera precisa, de acuerdo a su experiencia, *“los niños no tienen rumbo, el maestro se desespera, lo cuestionan como ¿Qué sigue, maestra?, ¿Qué vamos a hacer?”* (E2NIJC06102015-7), aunque no admitió el sujeto de investigación si alguna ocasión ha experimentado dar clases sin planificación didáctica, con estas palabras queda en la evidencia que ha sido así.

Otra sentencia que desde su significado y a la interpretación, indica de manera clara porque de forma subjetiva trae implicada la formación inicial, *“este tipo de, de formación que recibimos digo, no por menospreciar ninguna otra escuela, ¿verdad?, pero dentro de la escuela nos hicieron ver la necesidad de la planeación cada vez que este, salíamos a hacer nuestras prácticas”* (E1NIJC23092015-2), por ello la formación en paralelo con la planeación, van de la mano, pero quedan partes que desconocen dentro de la misma planeación, más evidente en la antesala o en la post, de cualquier reforma educativa.

Por eso se incluyeron los cursos de PARE y del PAM, en lo posterior de la reforma de 1993, saber manejar las herramientas del constructivismo, fue una de las prioridades y preocupaciones tanto de las fuerzas del poder como en lo subjetivo del docente, ahí es donde precisamente hace su aparición la formación continua de

⁹⁰ Los investigadores conceptualizan la planificación del docente de dos modos diferentes. En primer lugar, piensan en ella como un conjunto de procesos psicológicos básicos por medio de los cuales una persona se representa el futuro, pasa revista a medios y fines, y construye un marco o estructura que sirva de guía en su actividad futura. En esta conceptualización de la planificación debe mucho a las teorías y métodos de la psicología cognitiva. En segundo lugar, los investigadores definen la planificación como <<lo que hacen los docentes cuando dicen que están planificando>>. Esta definición sugiere un fenómeno fenomenológico o descriptivo de la investigación sobre la planificación del docente, investigación en la que éste asume un importante papel como informador o incluso como colaborador. (Clark, 2016, pág. 091)

manera institucionalizada, se forja una nueva cultura del docente que requiere de actualización y de capacitación.

En el sentido del didactismo se manifiesta en el docente, no solamente con la planeación didáctica, está implícito el material, una herramienta primordial, no basta con la simple explicación y ejemplificación, era necesario ese material, recayendo en la cultura⁹¹ de la imagen, del mapa, del diagrama, cuadro sinóptico estampado en pliegos de papel bond, “*en la licenciatura, pues si nos pedían, a ver... revisarnos nuestra planeación, ¿qué materiales vas a usar?, ¿cómo los vas a usar?, si son visuales, audiovisuales... este si son láminas, ¿qué cosa es lo que vas a utilizar para trabajar?*” (E1NIJC23092015-2), en un momento en que duda de la utilidad de las láminas.

Esto sucede desde la interpretación que, al acordarse de las diferencias de épocas, le queda la incertidumbre si es funcional en el presente, su enseñanza involucra esta estrategia, que, desde la observación participante, dio el tema de cómo usar el reloj de manecillas, en el desarrollo de la clase puso una lámina, lo demás fueron recortes, indicaciones precisas, cuestionamientos en la exploración de saberes previos, colorear espacios, socializar el conocimiento, pedir al azar al alumno para que explicara la función de las manecillas del reloj, se logró una motivación extrínseca, en un esfuerzo por la docente en centrar la atención del alumno, hubo una participación constante atendiendo siempre el contenido, así también una evaluación formal, pero que recae casi siempre en lo mismo; las rutinas de la planificación

⁹¹ Nos dice Zúñiga al respecto a la cultura del normalismo en México que: “En efecto, el normalismo fue asimilado en su concreción política como parte integrante y operante de la acción gubernamental y su imaginario, utilizando como soporte ideológico alienador. Se remite a fantasías recónditas presentándolas como modelo paradigmático y fuente de nostalgia, una representación cuyos orígenes míticos se remontan al periodo inmediatamente posrevolucionario” (Zúñiga, 2016, pág. 293)

⁹² Los maestros recurren a la planificación como respuesta a las presiones en favor de la simplificación y de la administración eficaz del tiempo. Las rutinas son un conjunto de procedimientos establecidos tanto para el docente como para los alumnos que facilita el control la coordinación de secuencias específicas de conducta. Se identifican cuatro tipos de rutinas resultantes de la planificación del maestro: a) rutinas de actividad, b) rutinas de instrucción, c) rutinas de control, y d) rutinas ejecutivas de planificación. Las rutinas desempeñan un papel tan importante en la conducta de planificación de docente que [esa] planificación podría caracterizarse como una forma de decisión sobre la organización, selección y sucesión de rutinas. (Clark, 2016, pág. 094)

La programación de las observaciones participantes lo determinaron ellos, los sujetos de investigación, inclusive en esta docente (Amron) en una ocasión, la fecha programada, quizás por el incumplimiento de llevar la planeación didáctica, porque ese día se dedicó a sus actividades cotidianas, el temor de quedar al descubierto la ausencia de esta herramienta, ya que todo docente lo tiene presente y le da una seguridad; la revisión continua y el cumplimiento insertado en la parte subjetiva, hacen que en alguna ocasión otra docente explicó, pero ante cualquier eventualidad la mostró.

Queda rescatar la experiencia mostrada en este paralelismo de la planeación con la práctica docente anexando la formación continua, develar lo que no se precisa, lo encubierto pero que se denota en los significados:

Teníamos un maestro muy exigente, el Profesor Ariel Herrera Montiel, ese maestro siempre nos exigía, y siempre nos dijo:<<En la escuela si no llevas planeación, si no llevas unos materiales, si no llamas la atención del alumno, si no lo motivas, no vas a tener éxito>>, entonces creo que eso nos quedó en la mente a nosotros (E1NIJC23092015-2).

La observación participante se pudo constatar del involucramiento de dinámicas en la clase, una forma de organización, pero es una develación de una identidad normalista rural centrada en el didactismo, confabulación de una raíz más profunda de acciones la racionalidad técnica y precisamente de la tecnocracia.

La acción va más allá de saber controlar al grupo⁹³, de romper con lo mismo de siempre, por ello implica la decisión de usar las dinámicas, adaptaciones de ellas, en lugar de decir “canasta revuelta”, indicó la docente como “zoológico revuelto”, cada alumno aportó un animalito de peluche, de ahí partió para la clasificación en

⁹³ Por su parte el maestro no rechaza tal fantasía (ser el centro de poder), antes bien, no sólo la asume, sino que la reclama para sí, la gratificación narcisista provocada por configurarse como el responsable de los destinos de grandeza o fracaso de los seres humanos es enorme, es como ser el administrador de la justicia; no se es de la ley, pero se la administra, se la representa. (Zúñiga, 2016, pág.296)

vertebrados, invertebrados, mamíferos, ovíparos, carnívoros, herbívoros, omnívoros, hubo momentos de confusión como establecer la clasificación de un murciélago, no dio respuestas la docente, hasta ahí cumple, pero a veces ocurren situaciones no planeadas que salen de lo ordinario.

La dinámica viene siendo una estrategia implícita en la subjetividad del docente para lograr lo que precisamente indica la maestra, asegurar una motivación, los cursos y Talleres Generales de Actualización, donde el asesor técnico implementó dicha estrategia para atraer la atención en los docentes, muchas dinámicas adaptadas, conjugando actividades, con habilidades y conocimientos, lograr una motivación, todo, o quizás casi todo este propósito se cumplía, pero de una manera extrínseca.

Se manifiesta que, dentro de la misma formación continua, en la recepción de esos cursos y talleres permanecieron establecidos en la subjetividad del docente⁹⁴, los reproduce en el aula, no debe del todo ser negativo, pero lo que falta es que esa motivación sea intrínseca, propuesta y por iniciativa del alumno, el maestro como un facilitador, la cuestión sería diferente, otra estrategia que cae en la misma dinámica anterior son las escenificaciones, narración de leyendas y cuentos que se manifestó dentro de los grupos observados.

2.1.1. Hacer una planeación más adecuada; solución de obstáculos en la práctica docente

Considerando como elemento principal en el desarrollo de la clase la guía en que se fundamenta el maestro, porque es su propia creación, la planeación didáctica, en diversos momentos la tiene que adecuar:

Pues hay muchos elementos que he retomado de los cursos, del diplomado, porque ya tomamos la prioridad, si, si, lo básico es este..., pues tratar de hacer una planificación más adecuada, más funcional (si) y que, y que realmente

⁹⁴ Este imaginario juega sin duda un papel importante para que precisamente el lugar de la formación de maestros aparezca siempre como un lugar de frustración e insatisfacción y, a la vez, como polo atrayente para su conquista. Maestros, estudiantes, padres de familia y especialistas, coinciden en que la formación debe cambiar y, a pesar de ello, tras una serie de estudios y propuestas para transformarla, el problema sigue en pie. (Zúñiga, 2016, pág. 293)

sirva para el fin, el propósito que se, que se hace la planeación, hemos tomado elementos de los diferentes cursos (E2JJPG08102015-16).

Podemos centrarnos en el referente a elementos que no da una precisión, pero se inclina a reflexiones que hace acerca de algunas estrategias de lectura.

Una actuación de no imitar o guiarse, por lo que considera que pueda funcionar, de lo que realmente le sirva al alumno, no nada más leer por leer, tratar de buscar un fin específico de la utilidad para la vida, en relación a este conocimiento, enfrentarlos a problemas reales, que le sirvan para analizar y actuar, resolver problemas de la vida, en este sentido se impregna⁹⁵ el enfoque por competencias⁹⁶ del logro de aprendizajes permanentes.

El resultado de lo que significó haber asistido al diplomado y dar prioridad en relación a “*lo básico*” como determinar lo mínimo que un maestro tiene que dominar, cuenta con la noción de que dicha herramienta se caracteriza porque se precisa en una adecuación y una funcionalidad como liberarse de improvisaciones, no deja a un lado que ante el surgimiento de imprevistos, está la habilidad de adaptarla a las necesidades; maneja prioridades ya que este término lo utiliza en las sesiones del CTE, de esta manera vemos cómo se insertan elementos de la cultura docente en el discurso.

Se puede comentar también que ante esta noción de competencia⁹⁷ implicada a través del diplomado se vislumbra la influencia del vocablo puesto que se emplea desde hace muchos años, pero que se inserta en el aprendizaje y en la pedagogía,

⁹⁵ Cuando se observa la evolución del sistema educativo en México en los últimos cuarenta años se puede identificar que la innovación de la educación ha sido un argumento que continuamente se esgrime en los momentos de cambio, en las reformas educativas propuestas. Se ha creado un imaginario social donde lo nuevo aparece como un elemento que permite superar lo anterior, al hacer cosas mejores. (Díaz, 2015, pág. 144)

⁹⁶ Hasta ahora la discusión del termino competencias se ha desarrollado más cerca a sus significados etimológicos en donde se ha clarificado su tránsito de campo de la lingüística, al laboral, para posteriormente adquirir significado en la distribución de pautas de desempeño en un sujeto, como capacidad de resolver algún problema (Díaz, 2015, pág. 146)

⁹⁷ De esta manera podemos reconocer dos puntos de influencia específicos para el manejo del término competencia en educación. Uno proviene del campo de la lingüística, otro del mundo del trabajo. Según especialistas, en su afán por identificar el objeto de estudio de la lingüística Chomsky construyó en 1964 el concepto de “competencia lingüística” (Díaz, 2015, pág. 146)

en competencias básicas como la lectura, la escritura, hablar y escuchar, se imbrica a lo que actualmente se proyecta con las competencias dirigidas al campo laboral.

Hay un momento de titubeo, de duda, como una inseguridad al comentar, *“sí, sí, lo básico es este..., pues tratar de hacer una planificación”* (E2JJPG08102015-16); se puede advertir una tendencia a desviar lo central de la planeación, como que tiene la noción de estos elementos, pero por la necesidad de hacer memoria para mencionar alguna parte que se relacione con la planeación, es recurrir a lo “básico” a lo prioritario; la lectura y la escritura y la aritmética.

Las dificultades se presentan a pesar de que es una actividad continua, la planeación didáctica de acuerdo a los requerimientos de los alumnos o las condiciones materiales y didácticos, *“el uso de las estrategias dentro del trabajo, si, es muy difícil, incluso para planear se les complica demasiado estar planeando una actividad o sea si es visible en eso”* (E1NIJC23092015-6), se manifiesta una inserción en los desempeños, tanto del alumno como del docente y aquí nuevamente se advierte la incorporación en el discurso la impregnación de palabras de la cultura pedagógica como son los desempeños.

La preocupación del docente en la actualidad aunque parezca o así sea en un sentido muy repetitivo, en relación a la evaluación del desempeño en obtener los resultados que sostendrá su permanencia⁹⁸, es necesario partir de una planeación ~~apropiada⁹⁹, que conlleva~~ a complejizarse y como reacción se advierte la necesidad.

⁹⁸ Descripción general del proceso y las etapas de la Evaluación del Desempeño con la intención de atender los propósitos, características y condiciones en que se desarrolla la Evaluación del Desempeño, la Secretaría de Educación Pública (SEP), en vinculación con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) Etapa 1. Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales Etapa 2. Expediente de evidencias de enseñanza Etapa 3. Examen de conocimientos y competencias didácticas. Etapa 4. Planeación didáctica argumentada Etapa 5. Examen complementario. (S.E.B., Etapas, aspectos, métodos e instrumentos, 2016, pág. 9)

⁹⁹ La Planeación didáctica argumentada constituye la cuarta etapa del proceso de Evaluación del Desempeño docente, la cual tiene como propósito evaluar el análisis, organización, justificación, sustento y sentido de las estrategias didácticas que el docente elige para desarrollar su Planeación, así como la reflexión que realiza sobre lo que espera que aprendan los alumnos y la manera en que lo harán. En esta etapa el docente elabora un escrito en el que analiza, justifica, sustenta y da sentido a las estrategias de intervención didáctica elegidas para elaborar y desarrollar su Planeación; asimismo, el escrito deberá contener una reflexión del docente acerca de lo que espera que aprendan sus alumnos y la forma en que se evaluará lo aprendido. (S.E.B., Guía para la elaboración de la planeación didáctica argumentada, 2016, pág. 9)

de los cursos, sino se cuentan con esos elementos, entonces en automático aparece la autoformación, la búsqueda por el propio docente.

Al haber consolidado sus experiencias y saberes, los docentes que sirvieron de sujetos de investigación arraigados en las ideologías del normalismo rural, se les dificulta comprender la realidad, ya que emergen de una modernidad¹⁰⁰, aparentemente sólida pero ante la evolución de la sociedad, de las fuerzas productivas esta confabulación se va derritiendo para pasar a la sociedad posmoderna, que de cierta forma involucra en alguna época a la sociedad mexicana; los requerimientos son diferentes, los haceres, quehaceres y deshaceres así como los saberes se hacen de diferente manera, es un proceso de dificultad para el docente modernizado.

La falta de comprensión y la dificultad de construir los textos escritos, la deficiencia en la expresión oral, carencia de ideas, son preocupaciones que atraviesan en sus prioridades del docente en el momento de realizar su planeación didáctica, organiza ciertas estrategias que en ocasiones recae en las dinámicas, en los juegos o en los cantos y escenificaciones, pero resulta que todo es propuesto por él mismo, no se manifestó la toma de decisiones y de intereses del alumno.

Mediante la acumulación de experiencias¹⁰¹ se solidifica la experiencia del docente, la rutina que conlleva a una costumbre, cuya subjetivación se encamina hacia un cumplimiento de la planeación didáctica:

¹⁰⁰ El triunfo de la infancia, es decir la consagración de “un oficio de niño”, es inseparable del proceso de individualización creciente propio de la modernidad. Pero si el oficio de las docentes es profundamente moderno, los maestros de escuela siguen siendo, por el contrario, fuertemente “tradicionales”, verdaderos “personajes sociales”. Su experiencia social es poco brillante, su identidad poco definida. La fuerza de la escuela primaria es haber sabido, al dosificar los cambios, acomodar a la infancia moderna con el docente tradicional. (Dubet, 1998, pág. 184)

¹⁰¹ La experiencia profesional de los docentes está dominada por una capa de discurso psicológico. Aquí importa menos fijar la “validez” de los propósitos enunciados que ser sensible a la fuerza de las interpretaciones psicológicas, que forman hoy el verdadero lenguaje profesional y la fuente de la legitimidad. (Dubet, 1998, pág. 179)

Porque decimos, ¡híjole! Mis actividades de mi planeación diaria y luego esto como que lo veíamos un trabajo extra, ahora que ya como que le vamos entendiendo más, decimos: bueno dentro de la planeación puedo implementar cierta actividad y que no me requiere tiempo extra, sino que es aprovechar, esa, esa, esa acción para mejorar el trabajo (E3NIJC28102015-3).

Era probable que en un principio había cierta resistencia a llevar una planeación apropiada para sus necesidades, actividades bien definidas y cumplir con todos los elementos que se circunscriben en esta herramienta.

La docente habla en tercera persona como escudándose de su responsabilidad, en plural, como que este fenómeno tuvo que ver con todos, luego dice de un trabajo extra, así como dijo otro docente en el momento de la entrevista “un lastre” como una carga extra pero que al final tiene que existir un cumplimiento, más cuando es antes o después de cualquier reforma educativa para incorporar al salón de clases la actualización mismo que implica el cumplimiento cotidiano de poner en marcha la novedosa metodología¹⁰², que se cree que va a transformar porque existe una comprensión en la importancia de innovar¹⁰³, aunque no lo menciona la maestra, sí está implícito dentro de sus prioridades de mejorar el trabajo.

¿Cómo podemos interpretar el sentido de esa acción para mejorar el trabajo? En la parte de las interiorizaciones del docente con base a la imitación, la experiencia o la reproducción aun mínimamente de los procesos de la formación continua, para

¹⁰² De esta manera surge la compulsión al cambio como un rasgo que caracteriza el discurso de la innovación. Lejos estamos de pensar que toda propuesta de cambio realmente le imprime un rumbo diferente al trabajo cotidiano que se realiza en las aulas. No porque desconozcamos el valioso esfuerzo de un número importante de docentes por impulsar “nuevos sentidos y significados” a su práctica pedagógica sino porque también es cierto que el espacio del aula aparece abandonado en la mayoría de los casos a la rutina, al desarrollo de formas de trabajo establecidos. (Díaz, 2015, pág. 145)

¹⁰³ Efectivamente la innovación atiende la necesidad de incorporar elementos novedosos al funcionamiento del sistema educativo...como consecuencia de los desarrollos de diversos enfoques de investigación en el ámbito de la pedagogía, la didáctica, la psicología, la comunicación entre otras disciplinas. (Díaz, 2015, pág. 144)

que en otra parte dar cumplimiento con lo que se ha construido durante varios años de ser el medio de cambio para cumplir con la calidad de la educación, entonces todo lo que significa cambiar en los procesos de la enseñanza se incorporan.

Pese a todo lo que se ha interpretado, hay que concebir que cada indicio emanado de la parte consciente e inconsciente del sujeto de investigación, implica un cierto grado de la experiencia que ha adquirido, puede hablar de muchas cosas, pero cuando se concentra en partes importantes o cuando analiza antes lo que va a decir es porque detrás de ello existe un cúmulo de conocimientos, recuerdos y saberes.

Desde que construyó todo este bagaje cultural, iniciando un periodo de novatez¹⁰⁴, para ser aceptado en cualquier grupo no sería cuestión de suerte sino un complejo proceso, desde desprecios, carga de trabajo, imposición a situaciones difíciles, celo profesional, desvaloración de su trabajo, inexperiencia, entre otras cosas, por lo que se vio en momentos de vulnerabilidad frente al colectivo, con el avanzar de los años fue acuñando la cultura docente para enfrentar cualquier eventualidad; las reformas educativas marcan huellas imborrables.

2.1.2. ¡Los muchachos nos llevan un paso adelante!; porque estamos formados en otra época

Mediante las experiencias del docente¹⁰⁵ que vive al interior del aula escolar implica muchas cosas, quizás es el efecto que sacude a la sociedad lo que es la transición hacia las tics, el avance indetenible de la tecnología, su imparable e implacable allanamiento a las estructuras sólidas de la modernidad que han perdurado por mucho tiempo se están transformando, una sociedad que ya nació con la tecnología en la mano como es el caso de los alumnos en la actualidad que no encaja con la

¹⁰⁴ Para forjar un modelo propio en el cual sentirse cómodo, mantiene la experiencia de un proceso similar al adolescente que debe rechazar los modelos de la madre y el padre, sin razón aparente, excepto la de dar espacio y oportunidad de encontrar un modelo que sirva de ejemplo para aproximarse gradualmente. (Torres, 2016, pág. 336)

¹⁰⁵ La experiencia del oficio aparece a la vez como feliz y “plena”, a veces tan plena, tan poco desgarrada por tensiones internas, que el oficio parece pesar demasiado sobre la personalidad y puede parecerse a una fortaleza, ardientemente defendida contra aquellos que pueden amenazarla: padres, colegas, nuevos profesionales involucrados. (Dubet, 1998, pág. 171)

perspectiva del docente formado o acuñado en el siglo pasado, la práctica docente tiene que transformarse también, por eso la preocupación del maestro.

De ahí el referente de “¡los muchachos nos llevan un paso adelante!”, haberse quedado en el tiempo tiene sus consecuencias, ahora ante lo inevitable, las cosas hechas para ser consumidas de manera instantánea¹⁰⁶, así también los conocimientos y la tecnología son instantáneas, no son hechas para tener una amplia durabilidad, mantienen una fecha de caducidad, lo que ahora es novedad, dura un instante, tienen una esencia perecedera, no perduran los conocimientos ni la tecnología, lo cual el docente se enfrenta ante situaciones que desconoce y además se le complica.

La mayoría de los alumnos tienen un amplio dominio en las tecnologías, una exhibición de conocimientos y habilidades, con cambios definidos y consecuentes, ya no es aplicable en lo antaño, con gis y pizarrón, es lo que le queda claro al docente, ahora ante una diversidad de información que existe en diversos ámbitos, por ello la importancia del desarrollo de las competencias, que implica el manejo de la información.¹⁰⁷

Por consiguiente, fue crucial las épocas en que fueron convocados los docentes para recibir los cursos sobre el manejo de programas computacionales otorgadas por Microsoft, ICATHI¹⁰⁸, (Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Hidalgo), Colegio de Bachilleres dirigidos al docente en la región de Zimapán Hgo. En los primeros años de la década pasada, algunos los aprovecharon y se apropiaron de saberes, para otros fue indiferente y la solución ante tales

¹⁰⁶ En nuestros días, toda demora, dilación o espera se ha transformado en un estigma de inferioridad (Bauman, 2016, pág. 031)

¹⁰⁷ Como la experiencia más individual permanece socialmente construida en el juego de relaciones con otras y con vinculaciones sociales, debe ser captada a través de la actividad de un grupo que testimonia una condición común y socialmente situada. Por lo tanto, constituimos grupos relativamente homogéneos de alumnos, de maestros y de adultos que describen, cuentan, exponen sus elecciones, sus estrategias, sus emociones a partir de aquello que los une. (Dubet, 1998, pág. 16)

¹⁰⁸ El ICATHI ofrece sus servicios a personas que deseen aprender un oficio o bien mejorar sus habilidades en el trabajo; nuestro apoyo no es limitado, ya que, a través de nuestros procesos de capacitación acelerada específica, tenemos la posibilidad de apoyar a toda la población, haciéndole un traje a la medida de sus necesidades y/o posibilidades. (ICATHI, 2016)

necesidades fue la jubilación. Más para algunos les sirvió de capacitación previa porque recibieron el equipo de Enciclomedia¹⁰⁹ en sus aulas escolares.

Ante el advenimiento del uso de la tecnología en vida escolar y social, las planeaciones didácticas, las tareas, los cursos, las evaluaciones sufren las transformaciones porque ahora en la medida que las tics y ante el fenómeno de la modernidad líquida, la licuefacción de las instituciones como el caso de la familia se han transformado, lo que Bauman citando a Jonathan Rutherford señala como “categorías zombis y de instituciones zombis”¹¹⁰, no perduran los valores, los conocimientos se caducan, entonces esto va en ese sentido que existen pero están muertas.

Ahora en el entendido de comparar si la sociedad muestra un acercamiento en las características de la posmodernidad¹¹¹ el docente no quiere darse cuenta de su situación o si es así tiende a disimularlo, cuando el alumno tiene mayores alcances con la tecnología, el docente necesita por lo pronto de la autoformación, adquirir esos saberes de la tecnología, pero cuando alcanza algo ya esta tecnología ha avanzado, se transforma en una situación inalcanzable.

Por este hecho de la disparidad de épocas entre la formación del docente con la actualidad del alumno, consecuentemente surgen los conflictos, *“pues... pues... eh, lo básico es asistir al curso, a un diplomado, un taller y... pues como decíamos a*

¹⁰⁹ Enciclomedia surgió como un proyecto de tesis de ingeniería en computación en el Instituto Tecnológico Autónomo de México. Lo presentó Eliseo Steve Rodríguez Rodríguez, después de haber trabajado junto a Felipe Bracho y otros investigadores del Instituto Politécnico Nacional en programas de innovación tecnológica para la educación. Con el nombre de SARCRAD: Sistema de Administración de Recursos Conceptuales y de Referenciación Automática Difusa. (Wikipedia, Enciclomedia, 2016)

¹¹⁰ “Categorías zombis” y de “instituciones zombis”, que están “muertas y todavía vivas”, nombra la familia, la clase y el vecindario como ejemplos ilustrativos de este nuevo fenómeno. (Bauman, 2016, pág. 019)

¹¹¹ Lo que induce a tantos teóricos a hablar de “fin de la historia”, de posmodernidad, de “segunda modernidad” y “sobremodernidad”, o articular la intuición de un cambio radical en la cohabitación humana y en las condiciones sociales que restringen actualmente a las políticas de vida, es el hecho de que el largo esfuerzo por acelerar la velocidad del movimiento ha llegado ya a su “límite natural”. El poder puede moverse con la velocidad de la señal electrónica; así el tiempo requerido para el movimiento de sus ingredientes esenciales se han reducido a la instantaneidad. (Bauman, 2016, pág. 023)

veces nosotros que somos maestros de una generación forjada con o... en otras situaciones, pues se comentó en un principio que se nos dificulta, se nos hace pesado ir a cursos” (E3JJPG04112015-8), es evidente que anuncia el sujeto de investigación sobre las dificultades, la disparidad de las épocas.

No asistir a cursos para varios maestros tienen una serie de justificaciones como la falta de voluntad, la falta de tiempo, no hay incentivos, los docentes le dan prioridad a otros problemas como la familia, la salud o económicos, ello va la cuestión del uso de tecnologías como fue la Enseñanza de las Matemáticas con Tecnología (EMAT) en coordinación con Excel, complejizaba la didáctica de esta asignatura, que el docente trató de optimizar, a veces aplicarlo o en ocasiones de evitarlo, pero en la experiencia del alumno de desarrollarlo, señalaba una ambigüedad, pues las condiciones de las herramientas por falta de mantenimiento y lo obsoleto que caracteriza a la escuela pública, son obstáculos que el docente enfrenta con esta implementación (EMAT),¹¹² e implicaba el uso del programa de GeoGebra¹¹³ (Geometría dinámica).

¹¹² La SubSecretaría de Educación Básica del Estado de Hidalgo, ha implementado el proyecto: ***Enseñanza de las Matemáticas con Tecnología, propuesta Hidalgo (EMAT-Hidalgo)*** a través de la Coordinación Estatal de los profesores: Ma. Guadalupe Flores Barrera y Andrés Rivera Díaz, quienes imparten un curso-taller programado, un día al mes, durante el ciclo escolar, al equipo de Coordinadores de las Zonas Escolares del Estado, de cada modalidad de Educación Primaria, para que a la vez ellos lo multipliquen con sus maestros en servicio de sus zonas correspondientes, en un día al mes también.

Las reuniones mensuales son un espacio de formación y actualización docente para el intercambio de experiencias, metodologías y conocimientos sobre las dos herramientas tecnológicas: Hoja electrónica de Cálculo y Geometría Dinámica, las cuales son propuestas originales de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en colaboración con el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). Como producto de ello se ha diseñado y compilado un Libro EMAT-Hidalgo, para cada grado escolar de educación primaria. (Emat-Hidalgo, 2016)

¹¹³ **GeoGebra** es un software matemático interactivo libre para la educación en colegios y universidades. Su creador Markus Hohenwarter, comenzó el proyecto en el año 2001 en la Universidad de Salzburgo, lo continuó en la Universidad de Atlantic, Florida, luego en la Universidad Estatal de Florida y en la actualidad, en la Universidad de Linz, Austria. Es básicamente un procesador geométrico y un procesador algebraico, es decir, un compendio de matemática con software interactivo que reúne geometría, álgebra y cálculo, por lo que puede ser usado también en física, proyecciones comerciales, estimaciones de decisión estratégica y otras disciplinas. (Wikipedia, GeoGebra, 2016)

Existe la noción del empleo de la tecnología, ya que a diario existe una interacción con ello, desde que se levanta el alumno o el maestro, hasta el momento de dormir:

Como que está todavía esa idea de ... pues él no... no, no, no... implementar ese uno mismo, pero... pues... pues... para implementar los conocimientos, pienso... y estoy... eh... de alguna manera... consciente de... de, de, de... que ahora los medios de comunicación son... una buena opción (ajá), ha... hablamos de internet, de... de, de, de las redes sociales, o todas esas situaciones que en la actualidad pues... a veces las vemos no tanto como una opción, sino como un problema (E3JJPG04112015-8).

Si bien considera o no como opción el uso de la tecnología, lo que es cierto es que identifica como un problema, precisamente porque hace falta una actualización adecuada al docente en el manejo de las tecnologías, necesita en un dado momento alcanzar en el sendero a sus alumnos que le llevan la delantera, si miramos a un docente sofocado por el esfuerzo para lograr esta prioridad, tiene que comprender que las tics no se van a detener, tiene que sacar fuerzas para acceder a este mundo de la tecnología.

Puede ser que no ocurre lo mismo con los docentes jóvenes porque de cierta manera nacieron y crecieron ya con la tecnología, a la par con la modernidad líquida, acostumbrados a lo efímero, a la poca durabilidad en el empleo¹¹⁴, al contrato, sin las prestaciones como fue en el pasado, no le preocupa al docente joven su vulnerabilidad en su fuente de trabajo, no es lo mismo para los maestros con más de veinticinco años de servicio.

Tal parece que cuando el dispositivo no formal aplicado en la formación continua hace alguna tregua, el docente advierte la necesidad de dicha formación, implementa ciertas estrategias como la autoformación, “*pues en estos últimos años*

¹¹⁴ Entrevistada por Oliver Burkman de The Guardian, (BURKMAN, O., <<My dad is a living deterrent [...] >>, The Guardian, 21 de marzo de 2001) una joven inglesa de 18 años declaraba: <<No me gustaría, al hacer un repaso de mi vida, ver que encontré un empleo y permanecí en él para siempre sólo porque era seguro>>. A los padres -que permanecieron en sus empleos durante toda su vida (quiero decir, si todavía quedan de esos padres)- se les mira como una advertencia y freno disuasivo: éste es el tipo de vida que debes evitar a toda costa. (Bauman, 2016, pág. 031)

ya no he asistido a cursos; primero porque no ha habido y por eso ya no, pero de manera personal pues en internet buscar” (E1AVR21092015-7), considerando que se puede apropiarse de saberes en la tecnología, como es la experiencia en ICATHI¹¹⁵, se nota que parte de una iniciativa, podrá en cierta forma ponerse en las mismas condiciones que sus alumnos, si no es así, lo mínimo ha sido intentarlo.

Ante esta necesidad de interactuar con la tecnología, llegó el momento en que el aula fue equipada con Enciclomedia y ahí se presentó la necesidad de asistir a cursos de actualización y capacitación para saber operar esta herramienta, *“Enciclomedia, este... yo Enciclomedia le saqué siento que mucho jugo en quinto y en sexto grado”* (E2LRR09102015-8), entonces como podemos interpretar que la interacción con la tecnología (Enciclomedia)¹¹⁶ en ciertos momentos ha estado presente con el docente y aunque de manera empírica o auxiliándose como el caso del personal que el Aula de Medios y de los propios alumnos han sacado gran beneficio de la tecnología, pero siendo innegable la necesidad de una formación al respecto.

Fortaleciendo así mediante el cumplimiento del dispositivo y acrecentando una experiencia en su actuar, porque de manera titubeante, como de duda, la maestra recuerda esos momentos en que se enfrentó a la tecnología¹¹⁷, para que los alumnos no le llevaran un paso adelante ha tenido que apropiarse de saberes en los cursos, algunos que ofreció el Instituto de Capacitación para el Trabajo en el

¹¹⁵ En cuanto a capacitación se refiere, nuestros representantes del poder ejecutivo han señalado a la capacitación como prioridad en el desarrollo de sus proyectos educativos. Como resultado de esta política, se han realizado acciones como el fortalecimiento del Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Hidalgo (ICATHI), el cual fue fundado el 13 de marzo de 1995. (ICATHI, 2016)

¹¹⁶ **Enciclomedia** fue un sistema de e-learning que estaba conformado elementalmente por una base de datos didácticamente diseñada y planeada a partir de los libros de texto gratuitos de quinto y sexto grados de la educación primaria de México. A través de una computadora, un pizarrón electrónico y un proyector, los maestros y alumnos tienen acceso en el salón de clases a los siguientes materiales: los libros de texto gratuitos, un sitio del maestro con el avance programático, ficheros, desarrollo profesional, papelería y demás. (Wikipedia l. e., Enciclomedia, 2016)

¹¹⁷ Se trata de un proceso que consiste en la construcción continua de conocimientos y aptitudes y de la facultad de juicio y acción que, a su vez, hacen posible a la persona tomar conciencia de sí misma y de su entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública. (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 371)

Estado de Hidalgo (ICATHI)¹¹⁸ por el año 2001, respecto al manejo de los programas de Microsoft destacando la participación de ella.

Como que no “encaja” en el tiempo, el maestro siente el dispositivo no formal influenciado por el saber cómo necesidad, sometido por el poder, alienado subjetivamente, *“lo que pasa es que el constante cambio, las acciones pues verdaderamente nosotros venimos de una etapa de transición porque, porque pues en nuestra época, o cuando nos preparamos, tal vez no visualizábamos al futuro que íbamos a tener todos estos cambios, todas estas situaciones”* (E3NIJC28102015-3), indicando que existió en una época donde no se daba gran importancia la formación continua.

La transición que evoca se refiere al uso de la tecnología y señala la diferencia de épocas, lo que no puede develar es la influencia de la modernidad y el uso de las tics, pero si señala de manera subjetiva la transición como el punto que requiere de saberes en el manejo de la tecnología porque ha sido rebasada por el alumno, sufre de los avatares ocasionados por las diferentes épocas, no le aportó la formación inicial los elementos necesarios para realizar su práctica docente, no se adelantó al futuro.

Ante el adelanto imparable de la tecnología, *“nuestros cursos a lo que teníamos que estar pendientes constantemente porque de lo contrario, decíamos la otra ocasión; los muchachos nos llevan un paso adelante, tres o cuatro (ajá) pasos delante de nosotros porque ellos ya son expertos en la tecnología”* (E3NIJC28102015-3), es precisamente la necesidad de alcanzar al alumno en conocimientos y habilidades, la experiencia en el manejo de la tecnología, convirtiéndose en una utopía por la disparidad de las épocas, aunque no imposible donde muestra aquí también la experiencia adquirida.¹¹⁹

¹¹⁸ Su misión es formar y capacitar a los hidalguenses para que adquieran, actualicen o desarrollen las competencias laborales, actitudes, valores, conocimientos y las habilidades necesarias para desempeñar las tareas que contribuyan a su desarrollo personal y colectivo; así como, para que favorezcan el desarrollo de su región y de su Estado. (ICATHI, 2016)

¹¹⁹ El poder se interioriza en una autovigilancia, autobservación, auto-juicio, y en la búsqueda de una imagen ideal. Las figuras del Superyó y del ideal del Yo que plantea Freud coinciden con estas reflexiones Foucaultianas. El maestro es modelado a partir de la vigilancia y supervisión externa que se convierte en una “experiencia de sí”, una vez que se interioriza y se practica sobre sí mismo con el mismo rigor y los criterios con que el dispositivo lo juzga. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 86)

En una constante actualización¹²⁰ o una autoformación, el maestro incursiona en la tecnología, en las redes, en los programas que ayuden y mejore su práctica docente, *“nosotros apenas como que nos está cayendo el veinte, ahhhh, ¿Qué ya sabes usar?, ¿sabes usar aquello?, y a veces tenemos el temor de usar esa nueva tecnología con nuestros chavos, decimos ¡híjole!, y ahora ¿cómo le hago?, pero sin embargo yo creo que si nos sirve”* (E3NIJC28102015-3), en eso “nos está cayendo el veinte”, es lograr un nivel de comprensión de la influencia de la tecnología.

Tenemos la noción de lo que se ha aprendido en los cursos como el de EMAT, lo que se tiene como cierto dominio del programa de Excel, pero a pesar de este acervo, el docente siente temores, quizás un temor a lo desconocido, es incierto los resultados, también el riesgo y el quedar en evidencia que el alumno tenga más saberes al respecto, ¿con qué elementos podrá defenderse cuando haya ciertos cuestionamientos por los diferentes actores?, la dificultad está presente y de cualquier manera tendrá que enfrentarla.

Todos los cursos aportan algún saber, alguna estrategia al docente, que ponen en práctica y logran ciertas experiencias, el manejo incipiente del ordenador, donde ya es un primer paso que se da, *“y yo creo que fue productivo, aunque no lo sabemos, había cosas que pues esto, no lo manejamos nosotros, pero por lo menos a aprender a usar la computadora, el equipo, ¿Cómo se prende? ¿Cómo se apaga?, ¿Qué hay dentro del equipo?”* (E3NIJC28102015-7) surge en parte también la duda, lo incierto, a pesar de los pequeños logros lo considera significativo más aun cuando

¹²⁰ Esta constitución y modelamiento tiene por objetivo “construir” un sujeto docente adecuado para cumplir con las estrategias del poder que el dispositivo pedagógico persigue. Para ello se constituye una identidad docente, es decir, una concepción de sí mismo más o menos “congruente” (aunque siempre hay contradicciones) con lo que él hace en su práctica, con las demandas que se le formulan (moralizar al pueblo, instruirlo y prepararlo para su “adaptación sumisa” al proceso productivo y con el ideal magisterial que se le presenta, por ejemplo, el maestro “mesías-misionero”). (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 87)

el docente¹²¹ ha atendido por varios años los primeros grados de la escuela primaria; asevera entonces que la tecnología es solamente para los grados superiores.

Las habilidades en el manejo de la tecnología no se pueden limitar, mucho menos pensar que los niños pequeños son incapaces de utilizarlo, como una muestra es el uso del smartphone, las aplicaciones, las capacidades, tienen mayor dominio en varias situaciones que los adultos, ellos no tienen el temor como lo señalaba el sujeto de investigación que indicó, *“a veces tenemos el temor de usar esa nueva tecnología con nuestros chavos”* (E3NIJC28102015-3), sobre todo al enfrentarse en el aula escolar al utilizar y quedar en evidencia en la incapacidad de operarlo adecuadamente.

Las experiencias adquiridas de los alumnos¹²² al manejo de la tecnología, si el docente lo mira como una desventaja, puede invertir en otras situaciones y aprovechar esta sabiduría, más aun si lo conjuga con actividades planeadas con el docente que maneja el aula de medios, *“los muchachos manejan a la perfección, ellos ya nacieron, este sabiendo yo creo, un chavo le hace así, y acá y esto, y esto, entonces como que todo esto de las tics, nos ha venido a, a, este pues a poner como que un reto más a nosotros”* (E2NIJC06102015-8), al considerarse el maestro como una analfabeta en el uso de las tecnologías, asume como un reto lograr reinvertir esta situación.

La confianza que el docente ha logrado con sus alumnos al referirse a ellos como sus muchachos o sus chavos, es porque ha adquirido experiencias¹²³ en interactuar

¹²¹ Una de las formas en que el dispositivo pedagógico modela al maestro de educación básica, es dotarlo de una construcción imaginaria con la que se identifica y a partir de la cual da sentido a su práctica, regulando sus acciones. A esta construcción imaginaria la denominaremos “identidad docente” (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 87)

¹²² La experiencia escolar infantil está dominada por un principio de integración y colocada bajo la influencia profunda del maestro. (Dubet, 1998, pág. 100)

¹²³ La formación en el ámbito educativo alude principalmente procesos de instrucción y en especial la formación profesional, se contempla aquí principalmente, la adquisición de conocimientos teórico-técnicos para su desempeño... la formación puede llevarse a cabo en la práctica misma, pues se acepta que la práctica funciona también como un proceso de formación, debido a que gracias a ella se puede adquirir y perfeccionar los conocimientos obtenidos en la formación inicial. (Anzaldúa A. R., 2014, pág.

con ellos en el manejo de las tics, compara los saberes de ambos, percibe de la situación en que se encuentra y la ventaja que lleva el alumno, trascendiendo en la vida de las aulas, quizás nunca los alcance, pero esta es la realidad que se vive a diario en la escuela.

2.2. ¡Algo que se nos quede de los cursos!; la preocupación del docente.

Si la formación continua se ha construido con base a los talleres, diplomados, pero principalmente de cursos, que han inculcado una transformación del docente en diversas dimensiones, sujeto a un dispositivo en lo no formal o en lo pedagógico, entonces las formas de sentir, así como de actuar, la influencia del ego para satisfacer el posicionamiento de un status, un reconocimiento en el ámbito social, para sentirse bien consigo mismo, en paralelo existe un aprendizaje para realizar un mejor desempeño, pero a veces la realidad es una paradoja porque dicho proceso se torna en una complejidad.

La intención de asistir a un curso se puede interpretar de diversas formas, ejecutar un cumplimiento de responsabilidades, incremento de formación docente,¹²⁴ satisfacer necesidades para resolver problemas en relación a la aplicación y apropiación de estrategias didácticas, obtener mejor remuneración, entre otras cosas más. Lo importante para develar la realidad es que a veces este proceso esta enraizado en diferentes dispositivos.

En el imaginario¹²⁵ docente lo que puede imperar es en primer lugar la comprobación en la aplicación de los saberes adquiridos dentro de la formación continua a la práctica docente, de ahí se consolida una experiencia que inicia sus procesos desde la asimilación al asistir, luego en la práctica y por último una

¹²⁴ La formación implica procesos psíquicos inconscientes, vinculados al aprendizaje y la aplicación de los conocimientos, pero especialmente a la conformación de imaginarios y vínculos transferenciales respecto de las prácticas para las que el sujeto se forma y las relaciones interpersonales que desarrollará en ellas. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 89)

¹²⁵ Lo que instituye y transforma a la sociedad es lo imaginario. El ser humano organiza y ordena su mundo a partir de crear formas e imágenes, el ser se manifiesta a los sujetos y a las sociedades como un ente organizado, como un orden (kosmos), frente al caos, que lo dotan de significación y sentido. Esta capacidad imaginaria se manifiesta en el hombre como imaginación radical y en la sociedad como imaginario social. (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 31)

evaluación de los logros y rezagos, por lo tanto pueden surgir las reflexiones, se puede decir que en mucho o poco podría beneficiar con este proceso a la práctica docente.

La preocupación del docente se inclinó más a los puntajes obtenidos, aunque algunos conocimientos si fueron internalizados, dando algunos resultados positivos, *“pues en el trabajo (ajá) cuando asistimos, por los conocimientos que uno tiene la preparación, algo que se nos quede de los cursos, por ejemplo: había cursos, todos los que tomé nos llegaba solamente la calificación”* (E2AVR07102015-8) aunque existe una satisfacción por la elevación del estatus, el docente aún sigue la huella fantasmagórica¹²⁶ de incertidumbre o insatisfacción.

La parte institucional reporta resultados cuantitativos, pero no enfoca una evaluación con un análisis cualitativo o sea el docente queda insatisfecho porque no le informan cuales son los conocimientos donde padece de debilidades para fortalecerlos, es una estrategia de la institución para servir de muro y detener un avance en la apropiación de saberes y experiencia del maestro, esto confirma que el mismo marco institucional causa sufrimientos¹²⁷ porque cumple con imponer una disciplina, un poder, un control y una interiorización subjetiva en el maestro.

Los saberes obtenidos en la formación continua aplicados en la práctica docente pueden resultar de manera compleja, *“mira yo en mi manera de evaluar cambió desde que tuve ese, unos cursos en Ixmiquilpan hace muchísimos años (si), eh, no me acuerdo ni cómo se llamaban, entonces ahí nos empezaron a, a, a*

¹²⁶ René Kaës nos presenta tres conjuntos de dificultades para construir la institución como objeto de pensamiento, se escribe en seguida el primero de ellos: “El primero concierne a los fundamentos narcisistas y objetales de nuestra posición de sujetos comprometidos en la institución: en ella somos movilizados en las relaciones de objetos parciales idealizados y persecutorios experimentamos nuestra dependencia en las identificaciones imaginarias y simbólicas que mantienen armada la cadena institucional y la trama de nuestra pertenencia; nos vemos enfrentados con la violencia del origen la imagen del antepasado fundador” (Kaës, 2016, pág. 062)

¹²⁷ Kaës nos indica dos tipos de sufrimiento, el primero es “una herida narcisista, que se suma a las que los descubrimientos de Copérnico, Darwin y Freud infligieron a la idea del hombre, descentrándolo de su posición en el espacio, en la especie y en su concepción de sí mismo” en el segundo es enfocado al tótem “la invención del progenitor originario, de la figura del antepasado, es un anclaje subjetivo, defensivo, contra esta pérdida en sí en un espacio que, si llega a desaparecer, nos pone frente al caos” (Kaës, 2016, pág. 063)

proporcionar formatos de evaluación” (E3AVR04112015-7), quizás en el proceso de evaluación siempre va a existir controversias, pero lo que se identifica en el proceso de la actualización del docente es que está esperando precisamente materiales ya elaborados.

No existe la capacidad de creación o de iniciativa, se puede manifestar mínimamente, lo que se apropia en los cursos es más fácil traer ya elaboradas las estrategias y materiales para aplicarlo en la práctica docente, probablemente en la actualidad el docente ha ido construyendo la autoformación para tener la capacidad de investigar y de apropiación de saberes útiles para su desempeño.

Lo que hace referencia de esos cursos adquiridos en Ixmiquilpan, fue en tiempos posteriores del ANMEB de 1992, estos cursos fueron los ofertados por el CAM y PARE, dentro de ellos estuvo el de la evaluación, *“esos formatos los fui adaptando a los grados que he tenido, este, después encontré en la UPN otras, otras ideas sobre la evaluación , eeehhhh, se ve en la UPN la importancia y que la evaluación por más argumentos que se les ponga siempre va a ser arbitraria porque va el punto de vista del maestro” (E3AVR04112015-7), pero a pesar que los cursos aportan materiales y saberes, se implica en la práctica del docente las decisiones de acuerdo a su parecer.*

Tal parece que en la formación continua se establecen las estrategias para que el docente se apropie de bases metodológicas para realizar la planeación didáctica y la evaluación, *“en un principio hace algunos cursos el no estar acostumbrado a trabajar por proyectos al no dominar también todo lo que... contiene el plan y programas vigentes” (E3JJPG04112015-2), la adaptación que se hace en la práctica docente antes de una reforma y posterior a ella, establecen los cambios*¹²⁸

¹²⁸ Sin embargo, el discurso de la innovación aparece como la necesidad de incorporar nuevos modelos, conceptos o formas de trabajo, sólo para justificar eso “que discursivamente se está innovando”. No se generan tiempos para analizar los resultados de lo que se ha propuesto, no se busca sedimentar una innovación para identificar los aciertos y límites; sencillamente agotado el momento de una política global o particular, tiempo que en general se regula por la permanencia de las autoridades en determinada función, se procede a decretar una nueva perspectiva de innovación. (Díaz, 2015, pág. 145)

desde la planeación con todos sus elementos, la ejecución y la evaluación, son los conocimientos y habilidades que el docente tiene que adquirir.

2.2.1. ¡Somos los que instrumentamos las reformas y todos los cambios que se dan, pero a ciegas!

Al maestro se le ha tomado como protagonista de todo cambio en el sistema educativo, aunque la parte intelectual lo controle el sistema político-económico y la parte instrumental es el propio magisterio que la lleva cabo, a pesar de los éxitos y de los fracasos en el proceso, *“desafortunadamente como decía ayer: somos los que instrumentamos (ajá) las, las reformas y todos los cambios que se dan pero a ciegas, a ciegas porque no hay un, este... una base firme que nos diga sobre esto”* (E1NIJC23092015-12), cuando entraron en función las reformas educativas, la de 1993 y la de 2011, generaron dudas y temores a lo desconocido, es por ello esta manifestación.

No se ve claro por el desconocimiento de las metodologías que entran en vigor por eso es muy importante la preparación del docente antes del proceso de la reforma, como sucedió en la última que se ha implantado porque se dio una actualización mediante la aplicación de los diplomados en 2008 y terminando en 2011, aquí quizás la docente externaba su inquietud porque experimentó la reforma educativa de 1993 y alguna modificaciones curriculares y metodologías como fue el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura, (PRONALEES¹²⁹) así como las experimentadas en el año 2000.

Al suscitarse momentos de confusión, tomar al docente como parte experimental en cualquier reforma educativa pero sin preparación es tomado para instrumentar, generando estos cambios, pero sin una brújula para darle dirección como lo percibe

¹²⁹ Los programas de lectura y escritura, que se habían iniciado como programas remediales, se transformaron en programas regulares. Por esa razón el PALEM cambió a PRONALEES, que son las siglas del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura. El PALEM fue la base de éste, porque permitió capacitar a un gran número de maestros que en esta época fueron adiestrados para participar en el programa y que actualmente son los asesores que apoyan a los maestros para poder desarrollar lo que el PRONALEES les pide. De acuerdo a Margarita Gómez Palacio, autora de esta metodología. (PRONALEES, 2016)

subjetivamente la docente, al decir “a ciegas”¹³⁰ porque es llevar una buena formación continua al designarle una “base firme”, para enfrentar los nuevos retos.

Con base a esta experiencia en dar “palos a ciegas”, para ver si algún golpe puede ser acertado, así al manipular y poner en práctica las nuevas herramientas en una reforma educativa, *“vamos a ir entonces como que si es que no conocemos a fondo, no sabemos (si) y si quien, quien nos debe preparar, pues es nuestro jefe inmediato que es la SEP”* (E1NIJC23092015-13), en parte existe una manifestación de lanzar una culpabilidad, la parte que representa la institución, ha quedado establecido este *tótem* en la reforma de 1993, ya no sucede esto en la de 2011, mucho menos en la próxima que se implantará para 2018.

Aun teniendo la actualización y la capacitación, antes de operar la reforma educativa, el docente sigue quejándose, a pesar de haber construido una gran experiencia a través de la autoformación que se vieron obligados a este proceso por las exigencias de los CTE, *“de por qué el niño es así, pero nosotros estamos cumpliendo (claro) con lo que nos están mandando de alguna manera, con lo que nos están mandando, si somos el instrumento, el medio a través del cual se va a ejecutar cierta cosa que (si) quieren”* (E1NIJC23092015-13), se siente que existe una catarsis al desechar la culpabilidad pero se imbrica lo subjetivo de ser utilizado como instrumento, que está sometido por el poder.

La sociedad al estar sometida en un tipo de educación que responda a las necesidades políticas y económicas con base a un modelo que sea fructífero al neoliberalismo, *“a veces el gobierno nada más planifica su, su, su estrategia educativa para seis años, no para más tiempo, haciendo que el maestro sea el artífice de ella”* (E2JJPG08102015-17), miramos aquí la percepción de la imposición del poder y mediante la influencia del docente sea quien realice la reforma educativa, pues en él recaen una serie de responsabilidades y de resultados que tiene que entregar.

¹³⁰ Cuando una persona se enfrenta a una situación compleja crea un modelo simplificado de esa situación y luego actúa racionalmente en relación a ese modelo simplificado. (Clark, 2016, pág. 087)

Situaciones que al final de cada reforma educativa se transforman muchas de ellas en fracasos, que permite reformular estrategias para "salvar el barco", modificaciones, en consecuencia genera una serie de cursos y talleres para fortalecer la formación continua del docente, comprender la dinámica que impulsan estos reacomodos y la plena efervescencia de la reforma educativa de 1993, misma que las instituciones improvisan y de ahí que el docente instrumente estos cambios pero "a ciegas".

Al hacer este amplio recorrido en su trayecto formativo, el docente incrementa sus experiencias en varios ámbitos¹³¹, sufre por el dispositivo a través de la imposición de un poder y control bajo la batuta de las instituciones, que al sentir las necesidades de una mayor actualización y capacitación busca mediante la autoformación una salida a estos retos.

2.2.2. Huellas de la actualización; permanencia de una subjetividad

Denominamos huellas a las marcas que deja un objeto, animal o el hombre al realizar una trayectoria, éstas quedan establecidas en el suelo, pueden estar bien definidas, difusas o indelebles, no solamente en el suelo o en la arena, se pueden quedar también en el aire cuando pasa un avión o al subir y explotar un cohete, los fuegos artificiales, las huellas se pueden marcar en cualquier espacio.

Lo que se quiere dar a entender es que en el inconsciente del sujeto de investigación han quedado las huellas de varias experiencias¹³² que han sido establecidas

¹³¹ El pensamiento, la planificación y la toma de decisiones de los docentes constituyen una parte considerable del contexto psicológico de la enseñanza. En ese contexto se interpreta y se actúa sobre el currículum; en ese contexto enseñan los docentes y aprenden los alumnos. Los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan. Estos son los supuestos fundamentales en que se basa la bibliografía que hoy se conoce como investigación del pensamiento de los docentes. (Clark, 2016, pág. 086)

¹³² Aprender desde y en la práctica significa estar en condiciones de resolver la tensión que supone el "capital activo" de la práctica y el "capital pasivo", propio del conocimiento derivado de las diferentes teorías. El tránsito de los hechos a los problemas, de los problemas al estudio, a la reflexión teórica y de aquí a la definición de los cambios y propuestas de acción representa la posibilidad de articulación de estas dos vertientes. Bazdresh Parada (1993), en (Ducoing, 2005, pág. 115)

mediante las reformas educativas y su formación continua antes y después del fenómeno, *“pues el diplomado que se nos impartió, pues retomamos muchas cosas, sobre todo, pues... por cuestión de trabajar por proyectos, de... implementar estrategias en donde los alumnos, pues... eehhh ... se propiciaba que los niños crearan sus conocimientos, los niños fueran eeehhh... los mismos actores, salir forjando... fortaleciendo esos conocimientos”* (E3JJPG04112015-2), entonces mediante esa pisada que dejó una marca en la parte subjetiva¹³³, puede establecerse una pista para buscar y descubrir varias cosas.

Ya que por medio de estos vestigios en el espacio mental¹³⁴ dan como modelo los patrones en las actitudes y decisiones que toma el docente, la contundencia que se marca en las prácticas docentes que en esta situación los sujetos fueron creados en el normalismo rural, por ello muestran implicaciones muy notables como ese acérrimo didactismo, también la impregnación del apostolado o del mesías pero ante los cambios que suscitan de las ticsy en la modernización, buscan una manera de adaptarse.

Por ello es importante destacar la confabulación de los imaginarios, la identidad docente, por otra parte el hábitus¹³⁵ y la experiencia adquirida, *“yo creo que en ese diplomado pues conocimos muchas cuestiones sobre la estructura del nuevo plan y y programas vigente, sobre lo que se perseguía en cuanto a propósitos, objetivos,*

¹³³ Desde hace mucho tiempo esta representación, que puede ser un ideal, ya no permite describir el funcionamiento real de la escuela. La escuela no sólo no alcanzó los objetivos igualitarios que pudo proponerse, sino que además ya no funciona como institución. Y esto es lo esencial. Ya no es aquella máquina que forma individuos a su imagen; hay principios múltiples y a veces confusos que alejan la realidad de las prácticas. (Dubet, 1998, pág. 12)

¹³⁴ Procesos de pensamiento de los docentes. Este dominio abarca tres categorías principales de procesos de pensamiento: a) la planificación del docente (pensamientos preactivos y postactivos); b) sus pensamientos y decisiones interactivos, y c) sus teorías y creencias. (Clark, 2016, pág. 089)

¹³⁵ *Habitus*, es un término latino muy usado por los filósofos y especialmente por los escolásticos, que recogía y (reconvertía) la vieja noción aristotélica de *hexis*. Comúnmente traducido por “hábito” o costumbre, el *habitus* viene a designar el conjunto de disposiciones de los agentes en el que las prácticas se convierten en principio generador de nuevas prácticas. En el *Esquisse d’une théorie de la pratique* (1972:175) Bourdieu define los *habitus* del siguiente modo: “las estructuras que son constitutivas de un tipo particular de entorno (v.g. los materiales de existencia de un tipo particular de condición de clase) y que pueden ser asidas empíricamente bajo la forma de regularidades asociadas a un entorno socialmente estructurado, producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas. (García, 2001, págs. 24-25)

en cuanto a metas y... bueno de cómo se ha restructurado este nuevo plan y proyectos” (E3JJPG04112015-2), gira en torno al docente esa experiencia de haber pasado las últimas reformas educativas, de incidir en conocer la metodología cada vez que ocurre este fenómeno.

Los senderos que se pueden identificar en esos trayectos profesionales que se han plasmado en las generaciones de alumnos egresados marcan a través del tiempo y el espacio estas evidencias, *“pero más que nada de ver a jóvenes que se formaron con docentes en el medio rural que se formaron en zonas marginadas que afortunadamente han salido adelante, están en buenos empleos desempeñándose profesionalmente” (E1JJPG24092015-5), es aquí donde prevalece ese espíritu del normalista, convertirse en verdaderos apóstoles, comprometidos con la profesión y sacar adelante a la sociedad, enfrentar una diversidad de obstáculos, claramente manifestada en las zonas rurales con mayor demanda, sumidos en la miseria y en el analfabetismo, fundamento para construir la identidad del normalista rural.*

¿Pero dónde queda la formación continua con este tipo de imaginario¹³⁶? Por lo que respecta a la siguiente experiencia es que tiene que existir una adaptación a la cultura por la diferencia de épocas, “ciertos desafíos que nos ayuden a decir, bueno: ¿qué es lo que voy a hacer?, en este caso ¿cómo voy a salir de este problema?... como que sí, si sería este, buscar que los chavos sean, sean, este, obtengan conocimientos que les funcione para su vida cotidiana” (E2NIJC06102015-6), se implica la influencia de las competencias para la vida, centrado principalmente en el aprendizaje permanente.

Enfocando en la función y el dispositivo que impone la institución, en este caso la Dirección General de Formación Continua a través de la estructura, con referencia al Centro de Maestros, la coordinación de los CTE, el docente enfrenta desafíos con debilidades en el manejo de la tecnología, la realidad es la existencia de un mundo

¹³⁶ La sociedad se constituye y autoaltera con el flujo de las significaciones imaginarias que crea para organizarse y dotarse de un mundo, que atiende a la clausura (aunque nunca se cierra), en el que ella encuentra sentido e identidad. Ese mundo se crea a través de las instituciones. (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 32)

creado por la sociedad implicando los imaginarios que ocasiona preocupaciones y crisis.

Como este caso para igualar al alumno en el dominio de la tecnología, que en gran parte es el sentido de una actualización por necesidad y lo que ocurre en este sujeto es similar a los otros egresados de la normal rural, confabulándose entonces una identidad más enraizada y encapsulada que como salida crea estrategias para poner al frente de la batalla al alumno con mayor conocimiento en el manejo de la tecnología y otra alternativa es involucrarse en la autoformación.

En los últimos tiempos se ha impregnado el modismo de la educación integral, a través de la formación para ser mejores seres humanos, implica en el aspecto curricular el sentido del humanismo, precisamente dejando la huella que perdurará a través del tiempo, es preciso conocer este entramado del currículo para dar fe de ello, de ahí el logro de las competencias que siguen con la tendencia de un aprendizaje para toda la vida.

Implica entonces que en el discurso docente diga, *“según yo, o según la idea que yo tengo es, este, lograr que el individuo, el alumno pueda valerse por sí mismo de la sociedad, que tenga las herramientas, los valores, las ideas necesarias para que pueda enfrentar cualquier problemática que se encuentre en su vida cotidiana”* (E2NIJC06102015-5), no solamente los conocimientos, sino una serie de elementos que le demandan la sociedad, puede verse que implican valores, actitudes estrategias, todo confabulado en el desarrollo de competencias.

Los conflictos que se enfrentan en las reformas educativas y tratar de actualizarse para no quedarse rezagados cómo se maneja desde la subjetividad del docente en el manejo curricular, manifiesta, *“al no dominar también todo lo que... contiene el plan y programas vigentes al no dominarlos al cien por ciento, en el paso del... en el paso de los cursos esto se ha ido mejorando”* (E3JJPG04112015-2), en el transitar en la práctica docente va dejando huella todas estas experiencias dentro de la actualización y en mejor de los casos de la capacitación.

En la búsqueda de formas para solucionar sus necesidades; pues habla de un dominio que es el bagaje de saberes incorporados en lo que ha experimentado acerca del currículo, pero acercándonos al esencialismo indica como hay un conjunto básico de conocimientos y habilidades, aterrizando en la realidad es que el alumno tiene que aprender a leer y a escribir así como el dominio de las operaciones básicas o algoritmos, pieza importante para guiarse en el proceso de la clase, dominios aptos para enfrentar los retos que se presenten respaldado por la formación continua¹³⁷

Desde el enfoque del docente tradicionalista y con ciertas características en los sujetos de investigación que tienen una dosis de esencialismo ya que enfoca en enseñar a veces de manera rigurosa y disciplinada, en lugar de fomentar un aprendizaje autónomo o un enfoque más flexible e individualizado. Es donde se ha señalado la influencia de la paideia, la intención es que el mismo docente fomente la idea de que los estudiantes deben aprender una base sólida de conocimientos antes de poder desarrollar habilidades de pensamiento más complejas o críticas.

Ante la reflexión de lo que queda de los cursos para trazar las huellas¹³⁸ en el grupo y mediante la práctica docente, en un sentido de transmisión que implica este fenómeno, por lo tanto, al sentirse protegida la docente mediante el cúmulo de

¹³⁷ Durante varios años, las jornadas de actualización para los docentes en servicio se realizaban tres días antes de iniciar clases y quedaban totalmente a criterio de las autoridades educativas con funciones de Jefe de Sector o Supervisor y en algunas ocasiones hasta del director del plantel, generándose una gran variedad de acciones desde las más profesionales hasta las más absurdas. En el plano conductual, los profesores se sumergían cada vez más en una zona de confort que seguía fortaleciendo la dependencia y el establecimiento de acuerdos tácitos en el desempeño laboral, las figuras desarrollaban funciones puramente administrativas y las aulas conservaban las cortinas de humo por lo que nadie sabía o prefería no enterarse de lo que acontecía en el interior. (Covarrubias, 2007, págs. 139-140)

¹³⁸ Para el autor, la formación implica un proceso de transformación de sí mismo para resignificar lo que ha sido o lo que imagina ser, con respecto a lo que imagina que será, al darle un nuevo sentido a sus deseos, fantasías, identificaciones e incluso transferencias (1996:91). La formación no sólo refiere a la dimensión formal, sino también a su preparación informal. La formación inicia en el momento en que alguien asume el papel de profesor y comienza a recordar vivencias escolares, a recuperar elementos conscientes e inconscientes vinculados con la práctica magisterial. Anzaldúa Arce (1996). En (Ducoing, 2005, pág. 108)

saberes obtenidos de la formación continua da para dejar la huella de su paso por los grupos a través de las diferentes generaciones.

En la actualidad a través de la solidificación de la cultura docente, mediante la incursión de los CTE, y de la autoformación, se relaciona con dejar las huellas en el presente para perpetuarlas a futuro, *“o sea no necesariamente yendo a cursos, si tú necesitas algún, alguna, algún aprendizaje, necesitas un contenido, necesitas un material, ya es cultura tuya que tú investigas y lo buscas y lo haces, lo sacas y lo utilizas, si es cultura”* (E3LRR05112015-3), esto implica dejar la huella en el grupo.

Sobre la complejidad de la sociedad, en sus tejidos en relación con la práctica docente se establece una dialéctica en varias corrientes del pensamiento para cuestionar las transformaciones ontológicas debido al enfoque del ser en el docente, tal vez no se hace como antes, el docente tiene que entrar en su actuar en el ámbito social, así la pedagogía líquida¹³⁹ en la posmodernidad el docente se adapta a los requerimientos.

Esto ha sucedido hace pocos años y también en la actualidad, pero si vamos un poco más atrás, por lo que institucionalmente se formó el PRONAP y de ahí la apropiación de saberes obtenidos dentro de este proceso, pues en fechas actuales han quedado huellas y se transmiten a los grupos.

La preocupación por el dominio de los elementos curriculares sigue latente, con esa dinámica de dejar huella en la práctica docente, en los alumnos, en lograr la eficiencia, llegar al cien por ciento de las expectativas, *“pues yo creo que lo que más nos ha... este, apoyado en este caso es conocer plan y programas a través de las competencias que se, se definen que deben desarrollarse en, en, en los muchachos”* (E2NIJC06102015-6), lo que refiere es en el tránsito que tuvo durante

¹³⁹ Una primera interpretación –que hemos desechado- podría entender lo líquido como aquello en lo que no hay absolutamente nada que permanezca. Y a nuestro juicio así no podría siquiera hablarse de pedagogía, puesto que no podría haber finalidad posible y una pedagogía así sería un contrasentido. Una segunda interpretación, en cambio, -a la que se ajusta a la definición que nosotros proponemos-, sería la que entiende la liquidez como una propiedad asociada al cambio constante pero que está constituida por algo –llámesele esencia o identidad – que la define y que por ello no puede ser cambiante y dejar de ser lo que es. (Laudó, 2016, pág. 45)

el diplomado de la RIEB, reconoce la orientación en el manejo curricular bajo ese enfoque, pero queda aún la huella de la formación normalista, la transmisión de conocimientos.

Quizás esos imaginarios establecidos como huellas a través del proceso formativo de la actualización quedan imborrables como el amor al arte, en esta circunscripción de constructo entre amor y vocación, lo podemos mirar en una experiencia por medio del cuento, cuando la maestra trata de enseñar lo que es el amor, como es una complejidad traducido en constructo lo que hace es esto:

Título: Maestra, ¿qué es el amor?¹⁴⁰

Uno de los niños de una clase de educación infantil preguntó:

Maestra... ¿qué es el amor?

La maestra sintió que la criatura merecía una respuesta que estuviese a la altura de la pregunta inteligente que había formulado. Como ya estaban en la hora del recreo, pidió a sus alumnos que dieran una vuelta por el patio de la escuela y trajeran cosas que invitaran a amar o que despertaran en ellos ese sentimiento. Los pequeños salieron apresurados y, cuando volvieron, la maestra les dijo:

Quiero que cada uno muestre lo que ha encontrado.

El primer alumno respondió:

Yo traje esta flor... ¿no es bonita?

A continuación, otro alumno dijo:

- Yo traje este pichón de pajarito que encontré en un nido... ¿no es gracioso?

Y así los chicos, uno a uno, fueron mostrando a los demás lo que habían recogido en el patio.

¹⁴⁰ (Spada, 2016)

Cuando terminaron, la maestra advirtió que una de las niñas no había traído nada y que había permanecido en silencio mientras sus compañeros hablaban. Se sentía avergonzada por no tener nada que enseñar.

La maestra se dirigió a ella:

Muy bien, ¿y tú?, ¿no has encontrado nada que puedas amar?

La criatura, tímidamente, respondió:

- Lo siento, seño. Vi la flor y sentí su perfume, pensé en arrancarla pero preferí dejarla para que exhalase su aroma durante más tiempo. Vi también mariposas suaves, llenas de color, pero parecían tan felices que no intenté coger ninguna. Vi también al pichoncito en su nido, pero..., al subir al árbol, noté la mirada triste de su madre y preferí dejarlo allí...

Así que traigo conmigo el perfume de la flor, la libertad de las mariposas y la gratitud que observé en los ojos de la madre del pajarito. ¿Cómo puedo enseñaros lo que he traído?

La maestra le dio las gracias a la alumna y emocionada le dijo que había sido la única en advertir que lo que amamos no es un trofeo y que al amor lo llevamos en el corazón.

El amor es algo que se siente.

Hay que tener sensibilidad para vivirlo.

En ello descansa la vocación de ser maestro “hay que tener sensibilidad para vivirlo”, pero las huellas que deja la práctica docente, la formación, la vocación, permiten adentrarse en ese ¿Qué es el amor de ser maestro?, las satisfacciones que han marcado de diferentes maneras como huellas no precisamente de la formación continua, si han calado hondo en situaciones que a veces se veían imposibles, mirar el rostro emocionado del docente cuando narra los hechos que han sido de gran satisfacción se puede traducir en cumplir con amor la vocación y la transformación de sí mismo.

A través de situaciones inmatrimiales se intenta percibir mediante los imaginarios, la identidad, el status y las subjetividades o ese momento imperceptible de la manifestación del inconsciente que juega en el decir sin querer decir del docente, es como la esencia de la flor, la libertad de las mariposas, que se compara con la bildung o la tristeza de la madre de la avecilla en el momento de arrebatarle a su polluelo, se traduce en los momentos de lamento, fracaso y desacierto del propio maestro en diferentes escenarios de su vida profesional.

2.3. CTE, el espacio donde el colectivo docente hace un intercambio de estrategias y conocimientos

La cultura que se inserta en el docente de acuerdo a las acciones institucionales, es de reconocerse que en la actualidad el CTE viene a fortalecer las operaciones pedagógicas que los maestros internan en los grupos escolares, se confabula también la experiencia docente al autointeractuar con la tecnología y fortalecer la autoformación, lo que denomina como ser autodidacta, la imperiosa necesidad de investigar por cuenta propia, entonces también se cruza el proceso de la formación en línea, o sea ingresar al uso de las tics.

La idea de que el CTE¹⁴¹ es un lugar para compartir las destrezas, exponer habilidades, pericias y fomentar el trabajo colaborativo, *“los consejos técnicos... pues son un... espacio... eh hh muy viable para... pues intercambiar estrategias, dinámicas, experiencias, formas de planear, de planificar, formas de evaluar”* (E3JJPG04112015-1), a través de este proceso el maestro busca su formación

¹⁴¹ Una de las estrategias diseñadas por la reforma de la educación básica desde 1992 propuso la creación de cuerpos colegiados como los Consejos Técnicos Escolares que, a pesar de su constitución formal, no han cumplido con la función de contribuir al desarrollo de un trabajo en colectivo, por lo que los docentes continúan en la gran mayoría de los centros escolares en aislamiento académico. Cuentan con pocas opciones de reunión para compartir experiencia y conocimiento pedagógico con sus colegas dentro y fuera de la escuela. Es, en tal sentido, necesario desarrollar una estrategia de dinámica de trabajo colectivo en colaboración como comunidad docente al interior de las escuelas para potenciar su labor creando más oportunidades para compartir y reflexionar sobre su práctica pedagógica. (A partir de 2013 se dio importancia al CTE, sustituyendo al Curso Básico de Formación Continua a Maestros en Servicio así como lo que anteriormente habían sido los Talleres Generales de Actualización) (Sánchez, 2012, pág. 19)

continúa en lugar de que la institución encargada venga y le proponga los cursos o talleres que le pueden ofertar.

Ante esta dinámica de una renovación constante que se implica en el significado del docente hasta lograr que se convierta en un hábito, es como se establece en una cultura propia de una profesión, consta de una continuidad bajo un control y un poder manipulada por el dispositivo no formal, entonces aunque la reproducción se manifiesta en la acción del docente hacia el alumno, el sistema educativo incurre en lo mismo a través de la repetición de acciones para insertarlo en la mentalidad mediante una formación de forma continua.

La investigación que se ha establecido en los docentes lo tienen que realizar para resolver sus necesidades y plantearlas en el CTE, es una acción quizás novedosa, no con ello quiere decir que antes no lo realizara, lo que ocurre es que ahora lo hace bajo otra dinámica, *“el consejo técnico escolar es una oportunidad que tenemos los maestros para, para investigar, sobre temas, puede ser una, o temas referentes a la educación, para compartir esos aprendizajes que nosotros tenemos con nuestros mismos compañeros”* (E3AVR04112015-1), influye también la situación de colaboración, la tendencia del trabajo colaborativo y entre pares, la relación con ese proceso de transformación de sí mismo que tiende a resignificarse,

El espacio que abre el CTE en la construcción de la ruta de mejora¹⁴² involucra muchas situaciones, una de ellas como la planeación en implementar las actividades para empezar bien el día¹⁴³, *“como CTE en nuestro centro de trabajo*

¹⁴² La **Ruta de mejora escolar** es un recurso al que el **Consejo Técnico Escolar** regresa continuamente para que no pierda su función como herramienta de apoyo en la organización, la dirección y el control de las acciones que el colectivo escolar ha decidido llevar a cabo en favor de su escuela; comprende los siguientes procesos: **Planeación**. Es el proceso sistemático que lleva a los **CTE** a tener un diagnóstico de su realidad educativa, sustentado en evidencias objetivas que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables, así como estrategias para la mejora del servicio educativo. **Implementación**. Es la puesta en práctica de las estrategias, acciones y compromisos, que se establecen en la **Ruta de mejora escolar**. **Evaluación**. Es el proceso sistemático de registro y recopilación de datos (cualitativos y cuantitativos) que permite obtener información válida y fiable para tomar decisiones. (Cueva, 2016, pág. 1)

¹⁴³Actividades para empezar bien el día: son acciones planeadas que se realizan antes de iniciar la jornada laboral, con la finalidad de que los niños desarrollen más sus capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos que tienen acerca de un tema o algo de su interés, pues no son cosas nuevas lo que se va a tratar en cada actividad. (Medina L. , 2016 pag. 1)

pues ha rescatado mucho eso en la cuestión del trabajo con los compañeros de grado, sexto grado en este caso y desde el curso pasado quinto grado que nos tocó tomar el grupo desde esa situación” (E3JJPG04112015-4), que en sus problemas el docente inculca los valores, como ejemplo que puede utilizar esta estrategia pero al igual que el uso de las dinámicas se favorece una motivación de carácter extrínseca.

En esa misma transformación sirve para construir las experiencias que el mismo docente imagina ser, seguir un modelo, ser formado o ser modelado, darle un nuevo sentido a esos deseos, es increíble mencionarlo pero también sus fantasías o identificaciones que implica lograr a veces un status, que a pesar de lo formal, incursiona en lo informal como lo indica el dispositivo, la imagen de docente y su rol se confabula una vinculación con la práctica profesional en un entretejido con vivencias pasadas tratando de imitar las partes significativas para construir precisamente una identificación recuperando elementos de manera consciente e inconsciente.

Si el CTE¹⁴⁴ se le considera como un órgano que integra a todos los docentes como actores que se relacionan de forma directa a los procesos pedagógicos dentro de

¹⁴⁴ Lo que indica el **ACUERDO número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. En su disposición Tercera.** Las autoridades educativas Federal, locales y municipales, en el respectivo ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas. Estos programas y acciones deberán atender los siguientes aspectos: inciso i) Garantizar que las sesiones de los Consejos Técnicos Escolares, establecidas en el calendario escolar, cumplan con la misión y propósitos establecidos en la normatividad correspondiente. Disposición **Sexta.** Los programas y acciones generados por las autoridades educativas locales y municipales para el fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas deberán contribuir al desarrollo de las siguientes prioridades y condiciones educativas: Inciso **h) Fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares y de Zona.** Fortalecer los Consejos Técnicos Escolares y de Zona para que se consoliden como espacios donde de manera colegiada se autoevalúa, analiza, identifica, prioriza, planea, desarrolla, da seguimiento y evalúa las acciones que garantizan el mayor aprendizaje de todos los estudiantes de su centro escolar; (se anuncian algunos aspectos relacionados al CTE dentro del Acuerdo 717) (SEGOB, 2016, págs. 2-3)

una escuela y son los responsables de la enseñanza y del aprendizaje, por lo tanto, *“son un apoyo, porque se tratan temas y se tratan de solucionar las problemáticas que se viven en cada centro de trabajo, si es una forma de socializar los problemas, la necesidades de toda, de todo, de toda la escuela, de todos los grados”* (E3AVR04112015-1), entonces se manifiesta ese trabajo de forma colaborativa para tratar de resolver los problemas, desde esta perspectiva se trata de insertar en la experiencia del docente el diseño de actuar de manera colectiva.

2.3.1. ¡Para no entrar de golpe!, la función de las actividades para empezar bien el día

En la adquisición de saberes y de experiencias a través de los CTE, que en una forma de construcción de cultura pedagógica, dentro de un espacio que sirve para analizar y en colectivo tomar las decisiones más apropiadas con la intención de transformar la clase, *“ya no trabajar de manera aislada, como antes se trabajaba, se dedicaba uno al grado, al grupo, ahora no; ahora se socializan todas las situaciones que se tienen en la escuela”* (E3AVR04112015-1), con esa intención de socializar los saberes y experiencias de manera grupal y no aislarse es la intención de trabajar en el CTE.

El CTE ha sido implementado bajo una política educativa¹⁴⁵ para utilizarla como una estrategia convirtiéndola en una parte medular de acuerdos y comprometer al

¹⁴⁵ Constituye un órgano permanentemente activo, que tiene como objetivo el análisis de las cuestiones esenciales del trabajo docente-educativo de toda institución. El primer propósito del Consejo Técnico Escolar es revisar permanentemente el logro de aprendizajes de los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para promover su mejora. Generalmente, lo integran la dirección, la subdirección técnica o docente, los dirigentes de grupo, ciclo o educadores responsables, aunque pueden incluirse otros especialistas. Lo fundamental es que, al ser varios sus integrantes y estar presentes tanto directivos como técnicos, enriquecen el análisis y toma de decisiones ante cada problema o situación. Sus decisiones y acuerdos integran las directrices del trabajo técnico-pedagógico en cada uno de los colectivos pedagógicos por grupos, unificando los esfuerzos del colectivo pedagógico, a efectos de elevar el nivel de trabajo docente educativo, e introducir los logros de la ciencia pedagógica y de la mejor experiencia en la práctica. Asimismo, ha de recoger los datos y elementos que le brinden más riqueza a la información y que contribuyan a ampliar las experiencias de cada uno de los participantes, análisis de la información que debe obtenerse con anterioridad, como condición indispensable para la correcta dirección del trabajo. Por ejemplo, cuando se vayan a analizar los resultados de la evaluación, tanto la dirección, la subdirección, como cada responsable de grupo (García P.M. 2026 Pag.12)

docente, lo que se derive de este espacio, además de la elaboración o reconstrucción de una ruta de mejora y como es de índole político-educativo busca mejorar la calidad de la educación, todo ello implica una secuencia de control y de modelo para obedecer lo cual representa el dispositivo no formal implícito en la autoformación del propio docente.

Dentro de las sesiones se incorporan las acciones y se plantean para trabajar en el siguiente periodo de tiempo de un mes, para motivar a los alumnos, ponerlos a pensar o a reflexionar se proponen las actividades para empezar bien el día, *“las actividades para empezar bien el día son muy... importantes eh, a mi entender porque una... actividad para iniciar bien es... como la introducción, es no entrar de golpe, es no entrar de lleno a... abordar un tema”* (E3JJPG04112015-4), la manera en que se lleva a cabo en el aula de clases, puede traducirse en una motivación, una entrada al tema, como una parte terapéutica para relajar al alumno y remitirlo a que busque solución a lo planteado.

A través de este colegiado docente que abordan las problemáticas y el planteamiento de las necesidades técnico pedagógicas de los grupos escolares, en una intención de impulsar la mejora de los logros educativos, *“este... si hemos diseñado nuestras estrategias y... y siempre utilizamos la de empezar bien el día para... para afianzar esos problemas que tenemos con los niños (ajá) que son las matemáticas, que es la redacción”* (E3LRR05112015-1), entre los problemas que más se abordan son los rezagos de los escolares, un abatimiento de la deserción, así como la inclusión y la equidad, de la misma manera el cumplimiento de la normalidad mínima.

En lo que respecta a lo que dice la docente en una relación a establecer esta estrategia que comparte con los padres de familia, registrado por su agenda es que aparte de las que se proponen en el CTE, construye con lecturas previas en casa, que se comentan en clase, enlaza estas actividades para acrecentar una serie de experiencias¹⁴⁶ didácticas.

¹⁴⁶ La experiencia social no es un objeto positivo que se observa y mide desde fuera como una práctica, como un sistema de actitudes y de opiniones, porque es un trabajo del actor que define una situación, elabora jerarquías de selección, construye imágenes de sí mismo. (Dubet, 1998, pág. 15)

En este sentido, el CTE es el espacio para externar el contexto pedagógico, que en una situación académica de los alumnos a través de diagnósticos y las acciones representadas por compromisos para atender las necesidades de los aprendizajes, *“entonces los mismos niños... eeehhh... realmente se val... se... se evalúan como una... de manera diagnóstica, ¿qué saben?, ¿cuánto saben?, después eehh... ellos mismos eeehhh.... Al abordar los temas, plantean sus mismas propuestas en base a lo que se aborda y ellos mismos también implementan sus propias propuestas”* (E3JJPG04112015-7), por la construcción de la experiencia¹⁴⁷ en el proceso del CTE, en lo que corresponde al incorporar los diagnósticos para tener un panorama de lo que persigue.

Cuando se establece esta parte y realiza los compromisos para lograr una eficiencia en el proceso educativo, cuando se dan los resultados el docente tiene que valorar si es necesario una retroalimentación, antecediendo un análisis de las dificultades que se presentan, los límites y los alcances logrados, el impacto que generó, más bien realiza una evaluación de las acciones.

Quizás lo más importante de la finalidad de implementar las actividades para empezar bien el día, sea predisponer al alumno a la clase, *“es ir dando una pauta, una introducción que capte la atención del alumno, que lo predisponga a ... estar con toda la atención puesta en lo que va a hacer”* (E3JJPG04112015-4), la idea de estar apto para aprender lo que marcan los conocimientos de las asignaturas de matemáticas y la promoción de la lectura y la escritura, que es lo que la cultura le

¹⁴⁷ El individuo es un personaje social que conquista su autonomía por la misma fuerza de la integración de la sociedad y si la educación se libera, es porque funda esa personalidad social sobre los valores universales de la razón y del conocimiento. Si el niño obedece al adulto “naturalmente” el alumno obedece al maestro porque el conocimiento lo libera y a su vez lo hace crecer. (Dubet, 1998, pág. 59)

indica al docente con qué asignaturas tiene que iniciar su jornada laboral; cada una de estas estrategias tienen un propósito, de ahí la versión ¡para no entrar de golpe!

A partir de los procesos de la reforma educativa de 2011, se ha desplegado una serie de acciones que están enfocadas al logro de los propósitos que se plantean, uno de ellos es que la escuela se convierta en el espacio donde se materializan los proyectos de dicha reforma, aunque a veces esto se convierte en una paradoja porque actualmente ya no se considera como el único espacio para adquirir los aprendizajes, es el lugar donde se moldea la conciencia escolar de diferentes maneras.

2.3.2. Nos estamos formando en el CTE, modelo de autoformación docente

En el transcurrir del tiempo en los últimos ciclos escolares se ha establecido a manera de sustitución de los TGA y de los Cursos Básicos de Formación Continua para Maestros en Servicio, la incursión del CTE en la cultura docente, a manera implícita de la formación continua como dispositivo no formal, en construcción de experiencias¹⁴⁸ de los docentes.

El CTE es el colegiado que se integra por la figura del líder o sea el director y el total del personal docente de cada escuela de organización completa, en otro colectivo donde se reúnen el personal de las escuelas multigrado la integra esta figura el supervisor escolar de la zona, entonces en este espacio se discuten, planean y ejecutan las decisiones y propuestas que llegan a un común acuerdo y son dirigidas al centro escolar para cumplir dicha misión.

¹⁴⁸ Se definiría la experiencia escolar como la manera en que los actores, individuos y colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar. Esta experiencia posee una doble naturaleza. Por una parte, es un trabajo de los individuos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee *a priori*. En esta perspectiva, la socialización y la formación del sujeto son definidas como el *proceso* mediante el cual los actores construyen su experiencia. Pero por otra parte, las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia no pertenecen a los individuos; corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen. Estas lógicas de acción corresponden a las tres “funciones” esenciales del sistema escolar: socialización, distribución de las competencias y educación. (Dubet, 1998, pág. 79)

Debido a que se denota un valioso aprendizaje colaborativo para ayudar a mejorar los resultados del aprendizaje en los alumnos y vincular profesionalmente al docente, *“el consejo técnico escolar es una oportunidad que tenemos los maestros para, para investigar sobre temas, puede ser una, temas referentes a la educación; para compartir esos aprendizajes que nosotros tenemos con nuestros mismos compañeros... para compartir estrategias de trabajo”* (E3LRR05112015-1), se implica en este caso la docente con la toma de decisiones de manera colegiada, pero para construir, planear y compartir se requiere de fundamentar con investigación.

En colaboración con los padres de familia al generar ese vínculo de papá-hijo en las tareas escolares para socializarlo en el grupo conlleva a que está teniendo una formación continua y experiencias, *“hicieron su instructivo y elaboraron su títere, aquí escucharon una canción con su papá en su casa y la escribieron, dijimos van a respetar el formato de escribir su canción y la escribieron y, el último día antes del CTE, entregan sus evidencias, ese fue el de septiembre”* (E3LRR05112015-1), en el manejo de las evidencias como testimonios que dan fe de lo que están haciendo, que desde el inconsciente del sujeto de investigación utiliza para justificar las acciones y que se apropian y externalizan en el CTE.

Ante el inminente cúmulo de problemas enfrentados en la práctica docente y con la noción de algún curso recibido, a este fenómeno le llama problemática, al estar inmerso en ello y el espacio para externalizarlo es el CTE, entonces menciona que, *“son un apoyo, porque se tratan temas y se tratan de solucionar problemáticas que se viven en cada centro de trabajo, si es una forma de socializar los problemas, las necesidades de toda, de toda la escuela, de todos los grados”* (E3AVR04112015-1). Entran en la dinámica del sentido colaborativo externalizar la diversidad de problemas que viven continuamente dentro y a veces fuera del aula.

De acuerdo al contexto, estos problemas se caracterizan de diferentes formas, que va desde lo pedagógico, incursiona en la parte didáctica, se involucra en la burocracia, lo económico, la cuestión cultural, una gran amalgama problemática, pero en la medida que ha acumulado las experiencias, será la fortaleza para

proponer y enfrentar los desafíos, experiencias emanadas de algunos cursos y de acuerdo a la construcción de la ruta de mejora que se convierte en la brújula para tomar la dirección consensada.

CAPÍTULO III

EL SEGUIMIENTO DE UN MODELO IMPERANTE Y HEGEMÓNICO: DIFICULTAD DE UNA GESTACIÓN FORMATIVA AUTÓNOMA

Introducción al capítulo

La formación establecida desde una perspectiva de la paideia, pues en este capítulo se tratará de la influencia de este tipo formativo, en una manera de moldear al individuo que ha sido una transmisión de cultura y de identidad a través de las décadas y siglos en que el Estado ha sido el benefactor de la sociedad al darle educación.

El docente es alguien que por esencia enseña, o mejor dicho del cual podemos aprender si existe el vínculo, por ello la labor del profesor con ciertos rasgos de ser el mesías, mediante el sacrificio, la vocación, la redención, modelo, bajo esta creencia se hacen los imaginarios y se forma la identidad, en una colectividad del inconsciente de ser apóstol que debe tolerar, soportar y resolver los conflictos de manera abnegada.

La calidad de la educación que pretende ser visto como un producto, un resultado final, por ello el perfeccionamiento del docente para lograr esta finalidad, utilizando la paideia, contrario a lo que propone la filosofía alemana de la bildung, convirtiéndose en una quimera, fortalecida la primera aun por prácticas tradicionales y una escasa aplicación de saberes obtenidos de la formación continua a la práctica docente, ya que en el primer apartado trataremos precisamente este tema.

Para el segundo apartado se aborda la influencia del tradicionalismo y la formación continua a manera de una reproducción, pero que se conjuga en ambas partes ocasionando una invisibilidad en la realidad del docente mezclándose también una alienación, ausencia de praxis y de teoría que evita develar su materialidad.

En el último apartado se aborda una posible transitoriedad de la paideia hacia la bildung, parte de esta transformación puede ocurrir desde que surgen las necesidades de investigar y apropiarse de teoría en los procesos de los CTE, en la construcción y seguimiento de la ruta de mejora, la implicación de tomar los cursos en línea, podríamos entender que la inercia de la reforma educativa puede trazar ese trayecto.

3.1 La educación tradicional: síntoma de una carencia de conocimientos de la formación continua

La educación que ha recibido la sociedad occidental en los últimos siglos ha sido modelada a través de un paradigma de transmisión de conocimientos, basado en el método científico con carácter de obtención de resultados cuantitativos sostenidos por currículos implantados carentes de reflexión y crítica. La obediencia hacia un sistema económico y de producción autoritaria; por lo tanto se podría mirar a la escuela como una cadena de montaje, parte de su génesis: la revolución industrial.

A través de la labor docente que ha sido gran parte de la función de la institución educativa, se manifiesta un ímpetu de enseñanza en diferentes metodologías, *“de todos los métodos que hemos alguna vez he practicado, yo creo que no hay, no hay, este no hay, en mi caso, no he aplicado un sólo método, yo me he... pues agarrado de varios ¿no?, por ejemplo el silabario a veces se ha tenido que trabajar”* (E2NIJC06102015-6), entonces miramos la influencia aun de una enseñanza tradicionalista, síntoma de una práctica que necesita de un fortalecimiento de la formación continua para evitar caer en estas prácticas de mecanización.

Este perfeccionamiento profesional que el docente adquiere del exterior de carácter de imposición influido por la paideia, se torna a veces en una configuración sin sentido porque tiene que cumplir en satisfacer el mandato ejercido desde un poder burocrático, es el cúmulo de conocimientos que son como algo “para”, o algo que se “tiene”, o en su defecto es “adquirido”, si nos enfocamos al discurso también construido en la exterioridad se visualiza que dicha formación tiene que cumplir una función social que consiste en la transmisión de saberes de forma legítima amparado por normas, leyes y currículos, con carácter hegemónico desde la racionalidad sin atender a las particularidades, menos a la diversidad cultural.

En contubernio y complicidad de la producción industrial se adhiere la obediencia del educando para cumplir una misión más del gobierno prusiano, que de ahí surge el modelo; por ello la gente de clase baja tenía que ser disciplinada para poder integrarse a las filas del ejército puesto que un soldado indisciplinado causaba muchos problemas, con este fin además de ser obligatoria y gratuita cumplía detrás

de este velo el problema entre naciones como se vivió durante el siglo XIX en Europa,¹⁴⁹ surgiendo así la escuela moderna.

Desde otra perspectiva, en la función educativa hay que reconocer que el saber y el saber hacer del docente, en su desarrollo personal, es decir en su interioridad es donde se implica la formación que en dicho proceso se apropia de teorías pero no existe una modificación de actitudes ni de visiones. El problema es una situación personal que tiene fija la mirada de la formación continua como imposición institucional proveniente del exterior, un aparato de poder que configura programas, proyectos y estrategias que certifica dichos saberes adquiridos, legitimando en supuestos que así se logrará la calidad educativa.

La escuela como hija creada por el fenómeno de la Ilustración y mimada por el conductismo con bases científicas durante los inicios del siglo XX, lo que llevó a una visión más técnica y controlada de la educación, en lugar de una más libre o humana. acrecentó un verdadero monstruo controlador, con amplio poder y reproductor para impulsar una disciplina diversificándose en varios ámbitos en la vida social (que también fue necesaria para los sistemas de producción

¹⁴⁹ (De la transcripción del documental: “La educación prohibida” del minuto 14:24 al 18:40) En el periodo del “despotismo ilustrado” es cuando emerge el modelo de escuela con su base filosófica de ser gratuita, pública y obligatoria: “La escuela como la conocemos nace a finales del siglo XIX en Prusia, con el fin de evitar las revoluciones que sucedían en Francia, los monarcas incluyeron algunos principios de la Ilustración para satisfacer al pueblo pero manteniendo el régimen absolutista. La escuela prusiana se basaba en una fuerte división de clases y de castas, su estructura heredera del modelo espartano fomentaba la obediencia, la disciplina y el régimen autoritario, ¿qué buscaban estos déspotas ilustrados? Un pueblo dócil, obediente y que se pudieran preparar para las guerras que hubieron en ese tiempo entre todas las naciones que estaban naciendo, por ejemplo: Catalina la Grande de Rusia llamó a los enciclopedistas franceses para prepararse para eso mismo, Diderot uno de los más famosos estuvo ahí para armar este paquete formador no de ciudadanos sino que de obedientes súbditos de estos nuevos Estados.

Las noticias del novedoso modelo educativo viajaron rápido, en pocos años, educadores de América y Europa visitaban Prusia para capacitarse. Con el paso del tiempo el modelo se expandió a nivel internacional, muchos países importaron el modelo de escuela moderna con el discurso del acceso a la educación para todos, elevando la bandera de la igualdad cuando justamente la esencia misma del sistema provenía del despotismo, buscando perpetuar los modelos elitistas y la división de clases. Ese es el origen de la educación pública, fíjense ustedes que Napoleón un poco posterior y enemigo de todos estos déspotas ilustrados hizo lo mismo, esto decía con todas sus letras: <<yo quiero formar un cuerpo docente para poder dirigir el parecer de los franceses>>, ¿si entienden?, él lo tiene claro y eso opera, se sepa o no se sepa hasta el día de hoy”. (Reevo, 2006)

industrial¹⁵⁰), con intención de durabilidad insertada en el inconsciente del individuo hasta los últimos días de su vida. Cumpliendo con esos perfiles de egreso, el individuo educado tenía mejores perspectivas en el trabajo, la sociedad y el ejército, sinónimo de orden y progreso.

Desde la sociología crítica que establece que la escuela es una institución reproductora, considerando al individuo no educado como un ignorante, carente de los medios para resolver los problemas de la vida, ha transitado en el tiempo esta ideología progresista convertida en mito con el fin de atemorizar, como es parte de la función mitológica, así tenemos las medidas cuantitativas que señalan los niveles

¹⁵⁰ La escuela nace en un mundo positivista regido por una economía industrial, por lo tanto hubo que tomar los mayores resultados observables con el menor esfuerzo e inversión posible aplicando fórmulas científicas y leyes generales, la escuela era la respuesta ideal a las necesidades de los trabajadores y los mismos industriales del siglo XIX, fueron quienes financiaron la escolarización obligatoria a través de sus fundaciones. ¿Dónde coloco los hijos de estas personas para que puedan trabajar?, ¿cómo educamos para que aprendan a leer?, ¿cómo creamos obreros inteligentes? La educación sigue siendo lo mismo, una herramienta para formar trabajadores, y una herramienta útil para que la cultura permanezca siempre igual, siempre se repita, lo cual es conservar la estructura actual de la sociedad.

La escuela se complementó con investigaciones sobre el control de la conducta, propuestas de utopías sociales, hasta teorías de superioridad racial. No es de extrañar que los primeros Estados con el sistema prusiano o similar fueran con el tiempo centros de xenofobia y nacionalismo extremo. El modelo de producción industrial y cadena de montaje era perfecto para la escuela, la educación de un niño era comparable con la manufactura de un producto, por lo tanto requería una serie de pasos determinados en un orden específico, separando los niños por generaciones en grados escolares y en cada una de estas etapas, trabajaría con determinados elementos, contenidos que asegurarían el éxito pensados minuciosamente por un experto.

Digamos que el maestro es la figura que es el encargado de enseñar una serie de contenidos que tocan porque alguien ha determinado así en una edad determinada. Pero la educación no la preparan los biólogos y curiosamente muchas veces tampoco son educadores los que la preparan; son administrativos, son gentes que no hacen clases. En esta cadena una persona estaría a cargo de una pequeña parte del proceso, insuficiente como para conocer el mecanismo en su totalidad y a las personas en profundidad, un docente por año, por materia, cada treinta o cuarenta alumnos llegando al punto de que el proceso terminaría siendo meramente mecánico; la educación como la estamos viendo hoy, es administrativa. Hay alumnos que llegan, profesores que hacen clase, alumnos que se van, profesores que se van y al día siguiente se repite el ciclo. Un profesor estatal es un funcionario que la autoridad le dice: -usted tiene que enseñar esto, esto, esto y de esta forma-, porque hay que repetírselo, son demasiados niños con un profesor con demasiadas horas de clase y con pocas horas de atención de alumno de forma particular, entonces siempre va a dirigir un grupo colectivo.

-Porque evidentemente si tengo treinta niños eh, no puedo pretender que todos los treinta niños quieran hacer lo mismo al mismo tiempo-. Este sistema de cadena de montaje que nace con el taylorismo fue aplicado tanto en la industria, la escuela y el ejército de diferentes países y culturas de occidente. (De la transcripción del documental "La educación prohibida" del minuto 18:40 al 22:12) (Reevo, 2006)

de analfabetismo de cada nación, considerando que dicho fenómeno está siendo encerrado para dar paso a otros de diferente impacto como lo referente al manejo de las tecnologías, así se muestra el hollar de la propio tiempo de las tics.

Entonces, la situación es que en el fenómeno de la modernización, la escuela se encostró con la metodología tradicionalista generadora de varias generaciones a manera de cadena, eslabón tras eslabón, piezas similares, con continuidad, así las sociedades educadas bajo este paradigma, que no es sorprendente encontrar de un eslabón antecesor los indicios del maestro actual que se ha reproducido y en su papel de formador en el eslabón sucesor realiza el error y el estableciendo de su insignia que quedará en las acciones y recuerdos del inconsciente.

Pues... pues... ehhhh, lo básico es asistir a un curso, un diplomado, un taller y, ... pues como decíamos a veces nosotros que somos maestros de una generación forjada con o... en otras situaciones, pues se comentó en un principio que se nos dificulta... (sí) se nos hace pesado el ir a cursos, el asistir, incluso de forma voluntaria, ya no se diga cuando te citan, pues tienes que cumplir, pero cuando... que nazca de ti, que... que algo digas, yo tengo que hacerlo pues... (ajá) como aún está esa idea de ... pues el no... no, no, no,... no implementar ese uno mismo (E3JJPG04112016-9)

Pesa demasiado la loza de la formación inicial así como la identidad del docente puesto que hay una excusa de actualización porque se ha construido en otra generación, que tal vez tenga razón, pero se advierte el torque de apriete en el dispositivo, al hacer mención de: “*ya no se diga cuando te citan, pues tienes que cumplir*” (E2JJPG08102015-18), luego la dificultad y “se nos hace pesado el ir a cursos” puede manifestar una serie de complicaciones como indiferencia o en el inconsciente puede martillar el “¿para qué voy?, si es pan con lo mismo”, la rutina cobra su cuota de recuperación marcando así el camino para llegar al tradicionalismo en la enseñanza y en el aprendizaje.

Si existió una voluntad de asistir por iniciativa propia, pero esa germinación murió antes de nacer, ya que al existir el vacío de fundamentación teórica en la práctica

docente estará muy lejos para llegar a una praxis¹⁵¹, la dificultad de comparar teoría-acción impide llegar un haz de luz a la innovación, por eso se ha encostrado tremendamente la práctica docente en el tradicionalismo arrastrando con ello a las diferentes formaciones.

La recepción de cursos en los docentes recayó en una práctica de reproducción¹⁵² y de carácter academicista, para justificar promociones e incorporación al Programa de Carrera Magisterial, tanto la parte institucional inculcó el dispositivo necesario para mantener el orden, y en esas circunstancias el maestro ya acuñado en esta dinámica fue muy efímero o pobre su aplicación de saberes a través de este proceso hacia sus alumnos.

Por lo tanto esta trayectoria establecida en la subjetividad de la cultura docente, queda poco espacio para el proceso formativo¹⁵³ durante el andar de la profesión, la impregnación de la cultura tradicionalista ha existido y se ha cimentado por generaciones que se ha formado en cúmulo enorme de extrema dureza, que a pesar de la incursión de metodologías constructivistas han logrado un avance penoso.

Pensar que eso ocurre en la práctica docente, entonces ¿Qué pasa a la vez en el proceso formativo¹⁵⁴ mediante los cursos, talleres y diplomados?, ¿qué impacto ha teniendo la formación continua en línea?, las prácticas docentes aún conservan la

¹⁵¹ Para que tenga lugar la subjetivación se requiere de la objetivación. Esta se lleva a cabo cuando el sujeto transforma la realidad objetiva mediante su praxis (entendida como actividad consciente objetiva que se realiza cuando los actos dirigidos a un objeto para transformarlo se inician con un resultado ideal, o fin y terminan con un resultado o producto efectivo real) entendiendo por esto la actividad orientada por fines y dirigida a lograr transformaciones en la realidad. Por ello puede afirmarse que sin praxis no hay formación. (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 379)

¹⁵² Actualizar mediante una estrategia de cascada en la que se va diluyendo el sustento y contenido de los cambios propuestos, dificultando con ello tomar decisiones para adecuarlos a las necesidades de cada contexto escolar. (Castañeda, 2009, pág. 99)

¹⁵³ El panorama general descrito sobre las ofertas de actualización para maestros de educación básica, permite observar que pese a la existencia de distintas opciones de formación, el impacto de los resultados de la actualización en las prácticas de la enseñanza y los aprendizajes de los maestros es muy limitado. A ello contribuye que el acento se coloca más en la oferta que en los resultados. (Castañeda, 2009, pág. 105)

¹⁵⁴ La formación es propiamente hablando, el proceso y el resultado de autoconstrucción del sujeto mediante sus objetivaciones y el reconocimiento intersubjetivo. (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 379)

ejemplificación y la explicación, el mantenimiento estricto de la disciplina y la obediencia, así como el control y la influencia del poder, “*las tablas de multiplicar nos las debemos saber, y a fuerza de repetición*” (E1LRR17092015-15), que viene siendo un reflejo del tipo de actualización que el docente ha recibido pero que no ha aplicado¹⁵⁵ a la clase, se siguen reproduciendo los modelos en diversas dimensiones por la ausencia de praxis.

3.1.1. Permanencia de prácticas docentes anticuadas como herencia del seguimiento de un modelo.

La costumbre y la imitación juegan papeles importantes al ser incorporadas como ingredientes en las prácticas tradicionalistas, el docente se apropia de saberes de antaño que reproduce cuando desempeña su rol profesional;

El tener bien presentes las tablas de multiplicar eran primordial, en el caso... pues para llevar a cabo la multiplicación, incluso para resolver este... los otros algoritmos básicos, que son resta, división, suma y s... notamos que uno de los problemas básicos del porqué estuvieran eeehhh... mal, por decirlo así, entre comillas, en matemáticas o porqué veían a las matemáticas como un problema, era el no dominio de las tablas de multiplicar (E3JJPG04112015-6).

Por lo tanto miramos el anuncio de un rezago de aprendizajes, los grupos llegan con nuevos maestros y al explorar sus saberes se dan cuenta de la carencia de aprendizajes; una base como lo considera el sujeto de investigación es la apropiación de las tablas de multiplicar que a veces llegan al encubrimiento de estas ausencias entre compañeros para evitar la exhibición, pero el que recibe, busca las estrategias como el involucramiento de los padres de familia, recurriendo

¹⁵⁵ La formación es dificultada u, obstaculizada cuando las objetivaciones no obedecen a una finalidad determinada por el sujeto, cuando la actividad no logra objetivarse efectivamente, cuando las interacciones no se hacen en un ambiente de intersubjetivación (es decir, un ambiente en el que los sujetos se reconocen como tales y se supera la lógica instrumental en aras de la comunicación), o cuando los medios y las formas de operar son determinadas por otros e impuestas al sujeto que se está formando. También quedó inconclusa cuando no se llega al momento de reflexión que hace posible la experiencia y, por ende el trabajo por sí mismo. (Carrera, 2000 págs. 106-113) en (Yurén, Ethos y autoformación del docente., 2016, pág. 379)

éstos a la memorización, repetición y mecanización, influencia de una cultura de seguir un modelo instituido en el subjetivismo por la paideia¹⁵⁶.

En varias ocasiones el docente no quiere retroceder porque da por consolidado haber abordado estos contenidos con debilidades en los alumnos, aunque haya surgido una chispa diferente al tradicionalismo en las metodologías que en ocasiones exige la institución, el maestro trata de homogeneizar los conocimientos, cuando no hay resultados en un plan desesperado recurre a viejas prácticas tradicionalistas de la mecanización y ausencia de reflexión.

Si son docentes con una mayor antigüedad, no tienen siquiera una incipiente búsqueda de información, que quizás ya no para llegar a la praxis en comparación de práctica-teoría-práctica y reconstrucción, sino para buscar experiencias en estos problemas plasmados en los cursos o la sugerencia de estrategias didácticas, si llegan a hacer un esfuerzo es consultar a internet, cuando dichos docentes tuvieron que haber realizado el curso *“La enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria”*, requisito indispensable por la participación en carrera magisterial y ofertado por el Centro de Maestros 13/13 de Zimapán Hgo., entre los años de 1997 a 2000, también a las estrategias propuestas por EMAT, cursos establecidos de 2012 a 2013.

No se quiere llegar a desechar por completo al tradicionalismo pedagógico, ya que es un enfoque educativo que se basa en modelos de enseñanza y aprendizaje priorizando la transmisión de conocimientos establecidos y el respeto a la autoridad del maestro y de la institución educativa, pone un énfasis importante en valores tradicionales, en la disciplina, en métodos de enseñanza convencionales con métodos expositivos y memorísticos, pues hubo docentes que intentaron reflexionar su práctica y aplicaron estrategias transformadoras porque de acuerdo a lo dicho por el sujeto de investigación, fueron saberes apropiados durante su tránsito por la

¹⁵⁶ Tanto es así que paideia equivale a un proceso educativo que encamina los hombres hacia la virtud (areté) entendida como sinónimo de excelencia humana. La filosofía asimiló este concepto de virtud con la idea de bien desarrollándose la figura del sabio clásico –personificado en la figura de Sócrates- que se esfuerza por vivir y morir conforme a un planteamiento racional de la conducta humana que surge, por lo común, de la escrupulosa vigilancia de las leyes de la polis que son un reflejo de las leyes que rigen el universo. (Vilanou, 2016, pág. 03)

licenciatura¹⁵⁷ de la UPN, sede Ixmiquilpan Hidalgo, de haber vivido la experiencia en el proceso de capacitación.

Por ejemplo siguiendo el interés lúdico de los niños, (si) sobre eso por ejemplo, otra, una estrategia para las tablas de multiplicar, eeehhh, para mí son importantes porque se los aprenden, porque lo viví de manera muy personal con mis hijas, en sus tiempos era de que no se aprendían las tablas, al llegar a bachilleres, a la universidad, ¡ufff! problemas porque no se las sabían bien, ahí es donde vieron la necesidad de aprendérselas (E2AVR07102015-8).

Considera la docente como estrategia el uso lúdico que viene a romper con la monotonía, y habría necesidad de profundizar al respecto para conocer el nivel de memorización o mecanización que se empleó, pero que sin lugar a dudas se pudo mirar algo diferente y se vuelve a insistir que hace falta llegar a la praxis para que haya transformación o impacte más una innovación.

Pero y la paideia que no se ha mencionado, ¿Dónde está? O ¿Qué es eso?, en el capítulo I, ya se dio una noción de lo que es, porque su origen es filosófico, ¿pero cuál es la relación con la formación continua?, tal parece que la búsqueda de la formación de un ciudadano ideal, ya fuera dentro del sistema de democracia en Atenas o de la oligarquía militarizada de Esparta obedecía a un modelamiento así como el respeto de un orden establecido por la naturaleza.

Entonces la implicación de la paideia en los procesos tanto formativos como efectos de la práctica docente viene siendo una transmisión desde la parte institucional y lo instituido, ese “modelamiento” que se impone al ser humano, en una manera de esculpir una cultura, los conocimientos y saberes de un ser experto a otro que no

¹⁵⁷ La formación durante el ejercicio profesional considerada como formación continua, indica Anzaldúa lo siguiente: En los planteamientos psicoanalíticos de René Kaës (1978) y los planteamientos psicosociológicos de Gilles Ferry (1990), la formación, cobra una precisión particular (que comparto): apunta a un proceso que se encuentra más allá de la adquisición de conocimientos; alude principalmente a la adquisición de conocimientos, alude principalmente a la movilización de procesos psíquicos subjetivos (Kaës, 1979:12) , es decir a la movilización de afectos, deseos, fantasías, vínculos, etcétera, que están presentes en las relaciones interpersonales de toda práctica social para que se forme un sujeto. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 89)

sabe, es como la obra del escultor, el producto es el resultado de haber modelado y reproducido las formas y contenidos de lo que se había propuesto dentro de un plan o programa.

No estamos tan lejos de esa realidad porque la funcionalidad de los sistemas educativos así han operado con base a este argumento de la cultura griega y su filosofía, el docente ha sido esculpido a través de la paideia y él así también esculpe, es una reproducción donde puede valorar su propia creación, el maestro sería su producto, su creación.

Se rememora la parábola sobre “El escultor y el bloque de mármol” (Ramis, 2016) para acercar figurativamente la paideia en el proceso de la formación continua:

Un escultor estaba trabajando con su martillo y su cincel sobre un gran bloque de mármol. Un chiquillo que andaba ingiriendo un helado se detuvo frente a la puerta del taller. El chiquillo se quedó fascinado ante la nube de polvo blanco, las esquirlas de piedras pequeñas y grandes que caían a diestra y siniestra. No tenía idea de lo que estaba sucediendo, el hombre que picaba como un loco el gran bloque le parecía un poco extraño.

Unas semanas más tarde, el chiquillo volvió a pasar frente al estudio y con gran sorpresa vio un gran y poderoso león en el lugar donde antes estaba el bloque de mármol. Entusiasmado, corrió a preguntarle al escultor. “Señor, ¿dígame, cómo ha hecho para saber que había un león dentro de la piedra?”. El escultor le respondió “Tu vida es como un bloque de mármol blanco. A ti te toca esculpirla y convertirla en una gran obra maestra. Y aunque a alguno pueda parecerle sólo un inútil bloque de piedra, no debes dejarte condicionar: Dentro de ti hay un león, sólo debes dejarlo salir”.

Ante el asombro causado de ver el producto terminado, el niño pensando que ya estaba formada la estatua y con la hipótesis que el escultor sabía que en su interior estaba la estatua, acercando esta construcción cognitiva que de manera ingenua en la realidad se puede hacer una semejanza, en la formación continua donde la

institución establece a través de las competencias del docente un perfil de individuo profesional.

Las instituciones en su función de dar formación continua acentuándose en la actualización en un proceso de esculpir metódicamente, golpe a golpe de martillo en el cincel sobre la piedra para dar la forma, en este caso, conocimientos, experiencias y saberes que es la obra representada en el docente, quizás las normas, exigencias, puntajes, trámites burocráticas inscritos mediante el dispositivo no formal, sea la disciplina y el orden del escultor imponiéndose en su obra, es de forma simbólica, el educador que a manera de león saldrá de una piedra tosca, una belleza en una obra de arte... el arte de enseñar, con fundamentos, experiencia y reflexivamente.

3.1.2. La existencia de procesos didácticos conductistas, evidencia de la necesidad de una actualización y capacitación con mayor calidad

La práctica docente es una complejidad que adentra hacia varias dimensiones, en las cuales se enfocan a situaciones pedagógicas y didácticas, si bien, se ha identificado parte de la formación inicial y con más ímpetu el proceso de la formación continua, pero la realidad y el peso que marca la paideia trazan procesos entremezclados, un intento de crear una amalgama entre situaciones tradicionalistas, conductistas, constructivistas y por el enfoque de competencias.

Porque no es un método, es una, es una metodología porque se mezcla, es una mezcolanza de, de todo, ¿no?, de todos los métodos que hemos alguna vez practicado (ajá) yo creo que no hay, no hay este, en mi caso, no he aplicado un sólo método, yo me he... pues agarrado de varios, ¿no?, no he aplicado un sólo método (E2NIJC06102015-6).

Con ello se muestra un titubeo en la elección de metodologías y como síntoma de una falta de cimentación de la formación continua, una divagación de saberes obtenidos de los cursos, diplomados y talleres, pues la paideia se ha incrustado en la cultura y en el inconsciente del docente con una enseñanza uniforme y la

inculcación de valores ausentando un pensamiento crítico en su proceso formativo¹⁵⁸.

Pero en situaciones de presión máxima, la desesperación ha hecho recurrir a las antiguas enseñanzas tradicionalistas, donde los resultados pueden surgir en tiempos cortos pero que traen efectos secundarios con base a esta mecanización y memorización.

A veces se ha tenido que trabajar porque desafortunadamente o afortunadamente, no sé, he tenido alumnos en grados superiores como tercero y cuarto que, que no saben leer, llegan sin saber, ni siquiera la o por lo redondo, entonces me he tenido que enfocar a ellos y decir, pues ¿Qué voy a hacer?, me preocupa, me pongo a buscar estrategias, a recordar de los cursos, preguntar de la experiencias a los compañeros, pero algo tiene que aparecer. (E2NIJC06102015-6).

Es entendible la desesperación por nivelar los alumnos atrasados con el común de los demás donde impera la situación de la homogeneización, por lo tanto hacer frente al rezago se requiere de un esfuerzo donde la docente estipula que sus alumnos no saben nada, al decir “*ni la o por lo redondo*”, y ante la situación que enfrenta deduce y decide ya no hacer las actividades como si empezaran en primer grado, aquí es precisamente donde tienen que entrar en operación los saberes y la experiencia para resolver estos problemas pedagógicos.

La apropiación de saberes con base a los cursos tuvo que haber marcado una fuerte experiencia en el sujeto de investigación, por ejemplo se ofertó durante mucho tiempo por parte del Centro de Maestros 13/13 de Zimapán Hgo. “La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria”, durante los años de

¹⁵⁸ La formación es un proceso de transformación del sujeto, “hablamos de transformación, en el sentido de enfatizar el carácter de proceso que tiene la formación del sujeto mismo, en interacción con los otros (como resultado de acciones sociales), va transformándose y <<construyéndose>> una identidad”, a partir del cual va adquiriendo o transformando capacidades, formas de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender y de utilizar sus estructuras para desempeñar prácticas sociales determinadas. (Raúl Anzaldúa Arce, el docente frente al espejo pág. 89)

2000 a 2003, que tuvo que consolidar elementos teóricos con referencia a los procesos de la lectura, escritura, expresión oral y la lengua hablada.

Los intentos de aplicar los saberes que se han obtenido de la formación continua quedan de manera superficial en algunas experiencias¹⁵⁹ en las matemáticas por lo que dice la docente: *“en segundo grado ya empezaron con la noción de la multiplicación, ya armaron grupos con, con objetos y todo eso, pero aun así quise trabajar eso, armar grupos, ¿no?, pues tres grupos de a cinco”* (E2NIJC06102015-11), lo que suena paradójico es que en cuestión de conocimientos de la asignatura de español en parte se basa en cuestiones tradicionalistas y para las matemáticas trata de aplicar el constructivismo.

Considerando los significados¹⁶⁰ de la formación docente a través del modelamiento recae en situaciones con carencia de importancia puesto que sabe que gran parte del trabajo influye un dispositivo, una improvisación y un requisito administrativo, por ello las prácticas en los espacios formativos se transfieren en lugares de relajamiento, para recibir o dar información de los acontecimientos de la región, sino también momentos para ingerir café, sodas o algún alimento, restando la importancia a las actividades que han sido convocados, esto no ocurre de manera general pero si ha sido una cultura impregnada en la mayoría de los espacios de formación continua.

Este modelo se inserta en una inercia que ante el amparo de la paideia, simplifica, optimiza y regula las acciones formativas, en varias ocasiones se tornan horarios simplificados que no cumplen con lo establecido, pues los maestros no entran

¹⁵⁹ La experiencia se lleva a cabo en la subjetivación, entendida como retorno sobre sí mismo, como capacidad de autoformarse, en relaciones e interacciones dentro de una cultura dada, en la que se transmite un cierto repertorio de modos de experiencia de sí. Las experiencias de subjetivación devienen en una actitud, un comportamiento y un posicionamiento como persona, incluye, por tanto elementos cognitivos, afectivos y éticos e implica el movimiento de sí y para sí, en una búsqueda de realización y autonomía (Yurén, 2000) en (Castañeda, 2009, pág. 18)

¹⁶⁰ Otra situación que hace declinar el interés de algunos docentes por realizar los cursos es la falta de garantía académica que ofrecen los asesores responsables de impartirlos que, unida al celo profesional y a la falta de cultura en el trabajo colegiado, no permiten que estos espacios se consoliden como verdadero semilleros académicos de los que surjan propuestas didácticas que tengan su origen en las experiencias cotidianas de los profesores frente a grupo. (Covarrubias, 2007, pág. 145)

puntuales y salen antes de culminar el tiempo reglamentario, casi todo esto en complicidad con el ATP¹⁶¹ y la institución, se organizan los equipos de trabajo y en común acuerdo, se reparten o se eligen partes de lectura u otras actividades; el docente con mayor experiencia, conocimientos y habilidades se encarga de recibir los trabajos de todos los integrantes, por lo tanto se trata de sufrir lo menos posible, como si la formación continua se tratara de simplificar esfuerzos.

Entonces en el proceso formativo influenciado por la paideia se puede develar la situación y la realidad que el docente vive en su cotidianidad, la formación continua tiene una cierta importancia pues anuncia que, *“debe ser una prioridad total, pero, a veces, analizando nosotros que fuimos formados en otro modelo educativo, por otro enfoque, en otro tiempo, ahora entrando en un mundo globalizado pues realmente si no nos ponemos las pilas, pues nos rezagamos”* (E2JJPG08102015-17), miramos el peso de la formación inicial en este caso del normalista rural, con ese modelaje de ser el apóstol o mesías en las comunidades, enfrenta la crisis de la globalización y por el dispositivo no formal a una obligatoriedad formativa.

Tenemos que tener presente la realidad pues los sujetos de investigación ya que al entrar en el subjetivismo de “un mundo globalizado”, conlleva a muchas situaciones como el uso de las tics así como llegar a reflexionar lo que implica tener noción en

¹⁶¹ Aunque el tema sea relacionado con la formación continua, entendiendo que en este proceso se imbrica dentro de la formación permanente, se hace ésta cita por la importancia que tiene: La mayoría de los profesionales que se dedican a impartir cursos o seminarios de formación permanente, en el campo de la enseñanza, son profesores de la materia que pretenden enseñar, y han accedido a impartir estos cursos por diferentes vías. Esto plantea, de entrada, un problema que es necesario considerar seriamente: muchos de estos profesores no han asimilado un currículum psicopedagógico que les permita transmitir correctamente los contenidos de sus cursos. A menudo, estos profesionales carecen, por la razón que sea, de conocimientos suficientes e incluso en materias que, en definitiva no corresponden a su especialidad. De este modo se han convertido no únicamente en profesores que se limitan a transmitir contenidos nuevos con técnicas tradicionales y obsoletas sino en formadores incapaces de conseguir que cada profesor asistente al curso de formación asuma dentro del grupo su propia madurez y autonomía y desarrolle al máximo sus posibilidades, privándolo de la eficacia de su trabajo cotidiano. Citando a Francisco Imbernón, en (Covarrubias, 2007, pág. 146)

el discurso oficial¹⁶², en la cultura asentada en el magisterio de esa transformación a través de la política económica mundial que se adentró en el país para capacitar al individuo y ser más eficiente, dominante de las tics, la pertinencia así como cumplir con la calidad de la educación que le demanda la parte dominante de la sociedad.

Entonces la actualización como práctica institucional que está sometida por regulaciones y marcos políticos-económicos, aunado con las expectativas de los sujetos, ante este modelo que implica un manejo ideológico por imposición carente en una mayor cantidad de una verdadera praxis y crítica o autorreflexión de la práctica docente, por ello surgen las intencionalidades¹⁶³ que a la vez conjugan intereses, expectativas y concepciones que orientan en una forma de actuación frente a las instituciones, con ello en enraizamiento de viejas tradiciones pedagógicas en dicha actuación y un vacío o inhabilitación de saberes adquiridos por el proceso de actualización.

Es evidente una transición de la paideia a la bildung, las actividades propuestas del CTE y la preocupación del docente de buscar nuevas alternativas ante las demandas de su práctica docente pero queda reflexionar en cuanto a que esta última corriente filosófica pueda funcionar sola o es necesario la intervención del dispositivo no formal, ¿qué otro dispositivo puede funcionar para que realmente sea

¹⁶² A través del discurso la institución normaliza en tanto que funciona como una estructura cerrada, en la que se repiten las conductas, se multiplican las normas y los procedimientos. Los efectos de la normalización se observan en que los maestros se vuelven individuos socialmente instituidos, que respetan las normas porque históricamente han dependido de una normatividad impuesta, desvinculada de su trayecto e identidad. Al no ser autor de su propia formación, las nuevas exigencias de conocimiento a las que se enfrenta el docente, por la reciente presencia de los medios de comunicación masivos, la aplicación de tecnologías, el gran flujo de información y el acelerado avance científico, lo colocan en una situación vulnerable, en lugar de ser un impulso para seguirse actualizando. (Castañeda, 2009, pág. 32)

¹⁶³ Convergen dos intencionalidades: la de una institución para cumplir su función educativa y satisfacer demandas sociales de formación y la de personas o grupos que requieren lograr ciertas adquisiciones o competencias y habilidades en un campo específico, (Yurén, 2000) en (Castañeda, 2009, pág. 64)

una libertad formativa?, pues esto se encamina hacia una autoformación¹⁶⁴ dejando viejos paradigmas de modelaje en su propia formación impulsados desde la paideia y ante este panorama pueda ir dejando abandonada las armaduras de un pasado que lo sedimentó en prácticas tradicionalistas carentes de significado sostenidas en situaciones memorísticas y mecanicistas.

3.2 La formación continua: reproducción de un modelamiento

La formación del docente desde el punto de una continuación en su vida profesional ha resultado ser una complejidad porque está sujeta a dispositivos, imaginarios, subjetividades y modelamientos, entonces resulta que se ha creado una cultura en paralelo con la práctica docente que si bien puede fortalecerla o no, pero la intencionalidad ha sido creada para ese fin de elevar la calidad de la educación que está lejos de la realidad, del deber ser, que se transfiere en una utopía.

Yo creo que los modelos educativos se forman a través, no de las necesidades educativas, no en base a las necesidades educativas, como que se hacen más en base a las necesidades deeeee... una sociedad, pero la sociedad... pero igual una sociedad que está, que ha sido formada igual en cuanto a una decisión a un tipo de gobierno (E2JJPG08102015-17)

La exploración en lo subjetivo que hace el docente, al percibir que lo instituido en el proceso educativo no parte de las necesidades, sino que son impuestas desde un centro de poder, un modelamiento recurre a una reproducción mediante el cumplimiento del ser y la transmisión del saber, toma dos opciones para aclarar sus ideas, por una parte transfiere que este modelamiento educativo parte de las necesidades de una sociedad multidimensional que puede abarcar lo económico,

¹⁶⁴ Para (Carré, 1997), la autoformación, en el cual el aprendizaje es un enfoque explicativo centrado en el sujeto en formación, en el cual el aprendizaje es autónomo y no está necesariamente relacionado con la presencia de un profesor. Sostienen que el florecimiento de programas de autoformación en las instituciones de educación se debe a la confluencia de cuestiones tales como: transformación de la demografía y aumento de la demanda de formación superior por “nuevos públicos, aumento de necesidades de formación profesional continua en todos los niveles educativos, la utilización de tecnologías, trabajo en grupo, enseñanza personalizada y la necesidad de acceder en tiempos reales a los conocimientos recientes. (Castañeda, 2009, pág. 47)

político y la parte social, pero concluye que es una imposición de la parte gubernamental.

Ante una escisión de la práctica docente y los saberes apropiados en la formación continua, en esa desvinculación que agrava la calidad educativa, porque el docente tiene la oportunidad de acceder a un cierto acervo teórico a través de la actualización y capacitación, no compara lo que hace, ni frecuenta su experiencia en esta relación para reflexionar su propia práctica, hay una ausencia de praxis, entonces la interacción realizada es con base a una doxa, a un fortalecimiento del saber común, una imitación y cumplimiento administrativo-curricular, por ello en parte, el fracaso de la formación continua.

Y a veces he llegado a pensar que ya conoce uno todo, en cuanto a temas o a diversos temas y ahí en ese curso (hacía referencia a uno de educación sexual) me di cuenta que realmente carecemos de muchos elementos, entonces... pues me preguntan: cuál es el curso que yo quisiera tomar o donde creo que me hace más falta, yo creo que nos hace falta en todos (E2JJPG08102015-18)

Es quizás una satisfacción poseer un acervo teórico a través de los saberes apropiados mediante la formación continua, que desde la parte subjetiva del docente llegar a una insatisfacción que se hace sentir incompleto, carente de conocimientos, pues arriba a almacenar lo que considera necesario que no complementa con la práctica.

La cultura escolar implementada desde el nacimiento de la escuela en la época moderna, ha sido moldeada por el pensamiento griego, ya que todo ser humano posee un cuerpo y un alma, gran parte del fundamento del ser, como característica del mismo, se encuentra en la potencialidad del alma, por ello considera al proceso educativo desde el supuesto de desarrollo y a través de la mediación de un ser formador consciente de su papel va a modelar lo que presente el individuo en potencia para cumplir con finalidades sin desviarse, un trabajo de conducción y modelaje que es impuesto mediante legislaciones, cultura y currículo.

Lo mismo que le ocurre al alumno, que es procesado a través del modelado¹⁶⁵, le pasa al docente mediante el proceso formativo, tienen que cumplir con metas previstas y un desarrollo de las virtudes, es una obra consciente del ser humano, como una producción de objetos, proveniente del eidos¹⁶⁶ la apropiación de conocimientos mediante la actualización cumple la función institucional de perfeccionamiento para lograr una calidad en su labor como educador, en este sentido en articulación con la formación continua y la paideia se retoma o se hace memoria del cuento:

Un niño

Érase una vez un niño que acudía por primera vez a la escuela. El niño era muy pequeñito y la escuela muy grande. Pero cuando el pequeño descubrió que podía ir a su clase con sólo entrar por la puerta del frente, se sintió feliz. Una mañana, estando el pequeño en la escuela, su maestra dijo: Hoy vamos a hacer un dibujo. Qué bueno- pensó el niño, a él le gustaba mucho dibujar, él podía hacer muchas cosas: leones y tigres, gallinas y vacas, trenes y botes, sacó su caja de colores y comenzó a dibujar.

Pero la maestra dijo: - Esperen, no es hora de empezar y ella esperó a que todos estuvieran preparados. Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores. ¡Qué bueno! - pensó el niño, - me gusta mucho dibujar flores, y empezó a dibujar preciosas flores con sus colores. Entonces la maestra dijo: - Esperen, yo les enseñaré cómo y dibujó una flor roja con un tallo verde. El pequeño miró la flor de la maestra y después miró

¹⁶⁵ Le corresponde al alumno cumplir con las finalidades previstas y desarrollar sus virtudes. Desde la idea de paideia, Yurén afirma que la formación está organizada desde dos principios (1999:26; 2000:28). De un lado, la conveniencia: "es bueno aquello que conviene a cada naturaleza. El educador ha de procurar que cada uno cumpla con la finalidad inscrita en su naturaleza" (2000:28). Del otro, la posibilidad: "donde hay potencia no hay posibilidad de virtud. Cada naturaleza tiene potencialidades diferentes y son éstas las que hay que desarrollar. Estos principios revelan que la paideia está regida por lo necesario (la esencia, el orden del universo)" (2000:28). En (Ducoing, 2005, pág. 76)

¹⁶⁶ **Eidos**, palabra griega εἶδος que indica el aspecto exterior con significado de "forma", "aspecto", "tipo" o "especie" que con Platón adquiere un significado filosófico: Teoría de las Formas. (Wikipedia, La enciclopedia libre, 2016)

la suya, a él le gustaba más su flor que la de la maestra, pero no dijo nada y comenzó a dibujar una flor roja con un tallo verde igual a la de su maestra.

Otro día cuando el pequeño niño entraba a su clase, la maestra dijo: Hoy vamos a hacer algo con barro. ¡Qué bueno! pensó el niño, me gusta mucho el barro. Él podía hacer muchas cosas con el barro: serpientes y elefantes, ratones y muñecos, camiones y carros y comenzó a estirar su bola de barro. Pero la maestra dijo: - Esperen, no es hora de comenzar y luego esperó a que todos estuvieran preparados. Ahora, dijo la maestra, -vamos a dibujar un plato.- ¡Qué bueno! -pensó el niño. A mí me gusta mucho hacer platos y comenzó a construir platos de diferentes formas y tamaños.

La maestra dijo: -Esperen, yo les enseñaré cómo y ella les enseñó a todos cómo hacer un profundo plato. -Aquí tienen, dijo la maestra, ahora pueden comenzar. El pequeño niño miró el plato de la maestra y después miró el suyo. A él le gustaba más su plato, pero no dijo nada y comenzó a hacer uno igual al de su maestra. Y muy pronto el pequeño niño aprendió a esperar y mirar, a hacer cosas iguales a las de su maestra y dejó de hacer cosas que surgían de sus propias ideas.

Ocurrió que un día, su familia, se mudó a otra casa y el pequeño comenzó a ir a otra escuela. En su primer día de clase, la maestra dijo: -Hoy vamos a hacer un dibujo. -Qué bueno pensó el pequeño niño y esperó que la maestra le dijera qué hacer. Pero la maestra no dijo nada, sólo caminaba dentro del salón. Cuando llegó hasta el pequeño niño ella dijo: -¿No quieres empezar tu dibujo? Sí, -dijo el pequeño ¿qué vamos a hacer? -No sé hasta que tú no lo hagas,- dijo la maestra.

¿Y cómo lo hago? - preguntó. -Como tú quieras contestó. -¿Y de cualquier color? De cualquier color dijo la maestra. Si todos hacemos el mismo dibujo y usamos los mismos colores, ¿cómo voy a saber cuál es cuál y quién lo hizo? Yo no sé, dijo el pequeño niño, y comenzó a dibujar “una flor roja con el tallo verde.”
Cuento de Helen Buckley.¹⁶⁷

¹⁶⁷ Cuento narrado por Miguel Machi en su cuenta de blog (Machi, 2016)

Cuando no surge la necesidad de formación, conlleva a una ausencia de creatividad y de iniciativa, pocas situaciones se ha enfrentado el docente en una autoformación cuando existen dificultades en los CTE, pero la cultura implantada es esperar que le indiquen lo que tienen que hacer, ya está modelado para que actúe con base a un parámetro, a una orden superior, lo que ya está diseñado, para tal caso es el mismo factor que se reproduce en los alumnos, por lo tanto es crear “la flor roja con el tallo verde”.

Esta situación formativa de la paideia mediante el modelado ha traído consigo las acciones tradicionalistas y conductistas; la creencia de sometimiento a través de la obediencia, esperar las indicaciones, una disciplina total, la influencia de la racionalidad para proyectar los modelos educativos y esa tendencia de crear un individuo como marcó la fórmula prusiana que se rememora al inicio del capítulo, consiguientemente va a formar individuos robóticos, carentes de iniciativa y de creatividad porque estas manifestaciones fueron aniquiladas desde los primeros días de asistencia a la escuela tanto el educador como el discípulo están cortados con la misma tijera, en otras palabras, esperar la orden para actuar por miedo al error y un fallecimiento de la creatividad.

Y si yo pidiera cursos pues pediría, o sea, ¿no?, no sabría yo priorizar, me harían falta a la mejor de todos, en cuanto a un curso, en cuanto a formar estrategias para planificar el trabajo de mejor forma, un taller en cuanto a evaluar de manera más eficaz, un curso en cuanto a las tics, para saber utilizarlas, porque realmente también empezamos en otro tiempo y el mundo cambia (E2JJPG08102015-18).

Entonces a partir del eidos se espera que venga gran parte de la actualización de una forma externa a modelar al educador, miramos la influencia de la paideia que ha dejado la huella en la cultura docente, espera que le indiquen lo que tiene que hacer justificando los tiempos formativos que no embonan en las diversas épocas y que está haciendo estragos la velocidad en incursiona la tecnología en la sociedad.

Aunque hay intentos de relacionar los saberes de la formación continua con la práctica docente, en cierta forma quedan inciertos, con algunas dudas, sin un rumbo fijo, *“combinar esa formación continua, pero llevada a la práctica porque a veces las formación continua nos manejan situaciones que es bien difícil llevarlo a la práctica con los niños”* (E2AVR07102015-10), se presentan esta complejidad, que sin embargo es en los avatares de la práctica docente que enfrenta, además tiene una relación con el eidos y se implica con la paideia.

3.2.1. La actualización y la capacitación, el torque de la identidad.

La realidad construida en el pensamiento docente estaba dependiendo del origen de la misma para el establecimiento de saberes, puede tener su génesis en los conocimientos comprobados, este caso de la ciencia, construida la episteme, sustentada por la razón o noesis, en situaciones actuales del docente pareciera que existe un cierto vacío, la otra parte de saberes son orquestados a través de la doxa u opinión, sustentada por la imaginación o eikasia y por la creencia que los griegos denominaban pistis, esto último se confabula la sabiduría en los saberes comunes que se presenta en varios docentes.

En esa realidad del docente basada en la experiencia para enfrentar problemáticas en los grupos escolares, ocasionalmente relaciona los saberes adquiridos en la formación continua pero en la mayoría de las situaciones no es así, *“ya con ellos no puedo hacer actividades como en primer grado (se refiere a alumnos rezagados que están en tercero o cuarto grado) y este, hacerlo que entre en ese, en esa metodología, ¿no?, no hay de otra que utilizar el silabario o el estar repitiendo palabras”* (E2NIJC06102015-6), cuando el docente vive viendo las sombras dentro de la caverna como lo indica la próxima alegoría, perdura mediante la creencia de nivelar en el conocimiento o de homogeneizar a pesar de utilizar la mecanización.

Cuando ejerce de manera reproductiva las prácticas tradicionales que conlleva la identidad¹⁶⁸ como configuración imaginaria a través de esta creencia de la homogeneización grupal así como enseñar a leer mediante la mecanización, como una experiencia propia del pasado y como identificación del otro, probablemente imitación de su proceso de adquisición de conocimientos, un espejo que puede reflejar la imagen y actuación de la maestra que le enseñó a leer y escribir a la docente, gran parte recae ahí la identidad.

Si bien podemos realizar una especie de comparaciones de la realidad con cuestiones simbólicas o imaginarias como es el caso de la alegoría¹⁶⁹ que podemos relacionar la realidad docente encaminada sobre una construcción que es la identidad¹⁷⁰, en la que se imbrica otras situaciones como es la reproducción de la misma formación continua con base a una actualización y la capacitación como procesos adherentes a la cultura del docente.

En esta parte se presenta la alegoría de la caverna atribuida a Plantón en la antigua Grecia, para otros lo miran como el mito de la caverna, argumentando que no

¹⁶⁸ La identidad es una configuración imaginaria que se instaura a partir de la identificación especular del cuerpo propio, sobre la base de la identificación del otro. El otro que generalmente es la madre, en el estudio del espejo, es quien funge como soporte de la identificación. Es su mirada el verdadero espejo, la significación que le devuelve al niño cuando lo mira inaugurará en su cotidianidad; a partir de este momento, quedará enajenado a la confirmación del otro, al “significado” que tenga del otro. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 92)

¹⁶⁹ **Alegoría**, del griego *ἀλληγορία* (*allegoría*) «figuradamente», es una *figura literaria* o tema artístico que pretende representar una idea valiéndose de formas humanas, animales o de objetos cotidianos. La alegoría pretende dar una imagen a lo que no tiene imagen para que pueda ser mejor entendido por la generalidad. Dibujar lo abstracto, hacer «» lo que sólo es conceptual, obedece a una intención didáctica. Así, una mujer ciega con una balanza, es alegoría de la justicia, y un esqueleto provisto de guadaña es alegoría de la muerte. El creador de alegorías suele esforzarse en explicarlas para que todos puedan comprenderlas. Por su carácter evocador, se empleó profusamente como recurso en temas religiosos y profanos. Fue usada desde la antigüedad, en la época del Egipto faraónico, la Antigua Grecia, Roma, la Edad Media o el Barroco. (Wikipedia, la enciclopedia libre, 2016)

¹⁷⁰ Para establecer en esta investigación es conveniente interpretar a los individuos desde una postura de identidad relacional, sustancialista o nominalista porque en los sustentos que se han puesto parten de la aportación filosófica esencialista, para acoplarse en la apropiación de identidad en la interacción con otros es la forma que primero se menciona. Es por eso que María del C. Peña-Cuanda nos dice que: La otra postura, más reciente y a la que podríamos situar el enfoque de Giddens anteriormente expuesto, es definida como «nominalismo» (Dubar 2002), postura «constructivista» (Hall 1996, 1999; Giménez 2000; Castells 1999) o «posicional» (Alcoff 1989). La idea básica es que la identidad está sometida a cambios y transformaciones, remite a los modos en que nos identificamos y a las acciones específicas que realizamos y a través de las cuales nos experimentamos mediante actos de identificación. (Peña-Cuanda, 2016, pág. 04)

existen escritos sobre el tema, es la forma literaria que le atribuyen, como alegoría representa ideas, imágenes y abstracciones, lo aprovechable es la esencia de la interpretación que hace respecto a la identidad, los reflejos que se involucran y a la reproducción de la formación continua.

Platón describió en su alegoría de la caverna un espacio cavernoso, en el cual se encuentran un grupo de hombres, prisioneros desde su nacimiento por cadenas que le sujetan el cuello y las piernas de forma que únicamente pueden mirar hacia la pared del fondo de la caverna sin poder nunca girar la cabeza.

Justo detrás de ellos, se encuentra un muro con un pasillo y, seguidamente y por orden de cercanía respecto de los hombres, una hoguera y la entrada de la cueva que da al exterior. Por el pasillo del muro circulan hombres portando todo tipo de objetos cuyas sombras, gracias a la iluminación de la hoguera, se proyectan en la pared que los prisioneros pueden ver.

Estos hombres encadenados consideran como verdad las sombras de los objetos. Debido a las circunstancias de su prisión se hallan condenados a tomar únicamente por ciertas todas y cada una de las sombras proyectadas ya que no pueden conocer nada de lo que acontece a sus espaldas.

Continúa la narración contando lo que ocurriría si uno de estos hombres fuese liberado y obligado a volverse hacia la luz de la hoguera, contemplando, de este modo, una nueva realidad. Una realidad más profunda y completa ya que ésta es causa y fundamento de la primera que está compuesta sólo de apariencias sensibles.

Una vez que ha asumido el hombre esta nueva situación, es obligado nuevamente a encaminarse hacia fuera de la caverna a través de una áspera y escarpada subida, apreciando una nueva realidad exterior (hombres, árboles, lagos, astros, etc. identificados con el mundo inteligible) fundamento de las anteriores realidades, para que a continuación vuelva a ser obligado a ver directamente "el Sol y lo que le es propio", metáfora que encarna la idea de

Bien.

La alegoría acaba al hacer entrar, de nuevo, al prisionero al interior de la caverna para "liberar" a sus antiguos compañeros de cadenas, lo que haría que éstos se rieran de él. El motivo de la burla sería afirmar que sus ojos se han estropeado al verse ahora cegado por el paso de la claridad del Sol a la oscuridad de la cueva. Cuando este prisionero intenta desatar y hacer subir a sus antiguos compañeros hacia la luz, Platón nos dice que éstos son capaces de matarlo y que efectivamente lo harán cuando tengan la oportunidad. (Mora, 1979, pág. 98)

Pero ¿Qué se esconde detrás de la alegoría de la caverna?, quizás las sombras y los hombre que las proyectan son los sentidos, si lo trasladamos a la formación continua, es el sentido común que actúa el docente donde su práctica carece de praxis o está implícita de manera raquítica, no hay un devenir en los procesos formativos, fortalecido con la experiencia y la teoría es por eso que las sombras son los conocimientos adquiridos bajo una cultura de reproducción con ausencia de reflexión, inamovible, la actualización y la capacitación han servido para otras situaciones más no para fortalecer la enseñanza ni el aprendizaje en el alumno.

Cuando ascienden al exterior con una iluminación del sol, el mundo es diferente al de la caverna, que simboliza una iluminación a través de una sólida fortaleza a través de la actualización, un beneficio al alumno por tener saberes reflexivos, una iluminación resplandeciente diferente al de la hoguera, que permite ver con más claridad, ya no el mundo de sombras, sino un mundo diferente, ambas realidades son contrastantes, pero si el maestro se asoma al exterior puede ocurrir el miedo a lo desconocido, conocer esta nueva realidad.

Si existe el docente que acceda al exterior conociendo esta nueva realidad a través de la iluminación de la ciencia, de un acercamiento a la investigación y dejar el mundo fantasioso de la caverna, le surja la necesidad de sacar de ese lugar a sus compañeros con el riesgo que implica de ocurrir varias cosas, como la hostilidad, la indiferencia o el ataque, el maestro que vive en las cavernas creará una defensiva para evitar el conocimiento del exterior, es decir la caverna representa lo común, la doxa, la percepción a través de los sentidos, el exterior es la ciencia, el conocimiento, la praxis, el cambio, en fin, son dos realidades adversas.

Pero y ¿la identidad del docente?, si bien consideramos que ésta no escapa de una amalgama de imaginarios, que se relacionan entre sí, desde lo personal, luego la influencia institucional que está amparado mediante ella, así también se incrusta la parte laboral y la que implica una consolidación cultural, *“tomar en cuenta toda esa gama de, de situaciones que hemos aprendido a lo largo de este, pues de estas experiencias docentes y ponerlas en prácticas”* (E2NIJC06102015-6). El quehacer docente es atravesado por los deseos manifestado a través de fantasías, como ideales que en forma transferencial vinculado en experiencias que ha tenido del pasado ya sean reales o ficticias pero que actúan y reviven de un pasado insertado en la práctica docente.

Como una imitación de un modelo de formación adaptado a su ideal y a sus necesidades, en lo institucional bajo un control mediante el dispositivo no formal, que desprende de normas establecidas mediante PRONAP y la Dirección General de Formación Continua, en un acercamiento a través del centro de maestros, para destacar un perfil en la formación continua, mayor aun en la actualidad para ser perfeccionada la profesión a través de línea, disminuyendo la parte presencial.

La cuestión de la parte laboral, el imaginario del cumplimiento burocrático, como una forma de regulación de función docente. Por otra parte la cuestión cultural que está representado por un conjunto de significaciones sociales que tiene una serie de creencias y valores sobre la función del docente que se manifiestan de diversas maneras como los cuentos, la difamación, los elogios y otras más, que ocasionalmente logran una construcción de significaciones, tornándose casi en mitos en cuestión del trabajo docente.

En el campo educativo, la formación continua del docente se mira como una transmisión del saber dentro de una función social, más complementada como un dominio del saber y del hacer que influye el ser, *“buscar la manera de que todo aquello que nos han enseñado que debemos utilizar para, para mejorar el aprendizaje de los chavos”* (E2NIJC0610205-6), dentro de estas relaciones se confabulan tanto la identidad docente y los imaginarios con base de un sometimiento por medio de cultura dominante.

Hay que considerar en el proceso formativo continuo lo que se denomina identificación¹⁷¹, semejante al proceso del currículo oculto: *“buscar este, ¿qué se está persiguiendo?, lograr en ese niño, que estamos queriendo este, que desarrolle, esa, esos muchachos a través de tu práctica”* (E2NIJC06102015-3), al determinar el desarrollo implica dejar la huella de su personalidad, por lo tanto es una especie de cadena, porque así como le enseñaron, el docente enseña de manera inconsciente en la transmisión de identidad.

A través de la identificación¹⁷² lleva la importante misión de conformar el propio Yo, desde una perspectiva psicoanalítica, en una relación de esta parte de teoría se asemeja a lo que estableció Lacán con el “Estadio del espejo”, por eso es un aproximación de cómo imaginamos que son los otros individuos con los que nos identificamos.

Al estar en el proceso formativo continuo que comienza cuando el docente se empieza su trayectoria profesional, con una recuperación consciente o inconsciente de elementos y experiencias vinculados con la práctica, con la construcción en paralelo de la identidad profesional, incorporando el aspecto, propiedad o característica del otro personaje, *“entonces creo que eso nos quedó mucho en la mente a nosotros (la exigencia del profesor Ariel Herrera Montiel), y, y, y, la mayoría de mis compañeras y su servidora, eeehhh, estábamos muy pendiente de eso, de que estuviera todo lo que necesitábamos”* (E2NIJC06102015-2), vemos como se incorpora esa característica del profesor de la escuela normal como identidad.

¹⁷¹ Es un proceso psíquico gracias al cual se va construyendo el ser humano. Consiste en asimilar un aspecto, una propiedad o una característica de otra persona, de manera total o parcial, para interiorizarla y hacerla nuestra (Freud, [1921] 1980:42-47). En otras palabras, es un proceso que consiste en tomar a una persona o sólo algunos rasgos como “modelo” y asimilarla haciendo que forme parte de nuestra personalidad. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 91), aunque para la postura esencialista dice que las identidades se construyen a partir de las formas de nombrar o nombres con que caracterizamos nuestras pertenencias, desde las posiciones enunciadas que se asumen en la representación de un «yo» o un «nosotros» y remiten a una noción limítrofe, contradictoria, ambivalente o de frontera entre lo social-cultural y lo individual o subjetivo. (Peña-Cuanda, 2016, pág. 04)

¹⁷² La manera en que cada uno de nosotros pensamos que somos, es decir, la forma en que nos representamos o nos concebimos la denominamos identidad. Ésta es también fruto de las identificaciones, ya que imaginamos que somos lo que hemos asimilado de los demás. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 92)

La exigencia hacia los alumnos en busca de un perfeccionamiento, un estricto orden de mobiliario, material didáctico y otros objetos en el aula escolar dan muestra de esta identidad construida en la docente, una forma imponente de disciplina complementado con una consolidada explicación de los temas, así como la constante ejemplificación, una imposición de poder es el resultado de esta transmisión cultural, contradictorio a lo que se dice ser.

No existe en gran medida el reflejo de los conocimientos adquiridos en la actualización y capacitación, salvo la aplicación de una serie de dinámicas, existe un estricto seguimiento en el desarrollo de actividades de los libros de texto gratuitos, en situaciones similares se encuentran los otros docentes investigados, hay algunos intentos de impulsar lo que se ha adquirido en los diplomados que tomaron previo a la RIEB, como es la creación de ambientes de aprendizaje, exploración de saberes previos, evaluación por rúbricas y portafolio de evidencias, o sea elementos del enfoque por competencias, actividades permanentes, planeación por proyectos.

Al reflejar ciertas características en la personalidad, las actitudes y toma de decisiones, se puede revelar la identidad del docente, la preferencia de alguna disciplina en las ciencias sociales para mejorar la práctica docente, son parte de las evidencias:

Me acuerdo de las clases de didáctica del maestro Felipe Ariel Guerrero Montiel, la forma en cómo deberíamos referirnos a los niños y a mis 32, casi 33 años de servicio los tengo bien presentes, nos decía siempre: -bajen el vocabulario, claro no lo tengo ni elevado, y tal vez a lo mejor porque toda mi vida he estado conviviendo con niños pequeños, pero siempre bajar nuestro vocabulario a lo más mínimo de manera que veamos que los niños nos entienden (E1AVR21092015-2).

Aquí la docente en su paso por la formación inicial al seguir el modelo indicado por su maestro de didáctica y ante esa creencia como forma de enseñanza forma parte

de su identidad que se manifiesta¹⁷³ en el aula escolar mediante la imitación de una forma que se refleja en la atención que la docente da a sus alumnos aunque no deja desapercibida la disciplina, el orden y el poder, la práctica docente se advirtió de una menor directividad, los alumnos investigan sobre temas que eligen, se denota menos explicación y ejemplificación del docente y es así como se identifica parte de la identidad.

La insistencia de incorporar mayores saberes en psicología por parte de la docente, es porque tuvo mayor relevancia en su proceso formativo en la UPN, por ello considera a manera de imaginario, mayor importancia de la psicología que la pedagogía.

Las clases que me dio el maestro Víctor Gálvez Orozco, mis respetos para ese asesor, siempre fueron de mucha ayuda en nuestro grupo, ir conociendo no solamente los estadios de desarrollo de Jean Piaget, sino también compararlos con Vygotsky y analizar con ejemplos aquel libro que lo he guardado porque siento que de todos me trajo más atención (E1AVR21092015-2).

A manera de capacitación la docente incorpora imaginarios en la construcción e imitación de modelos en personas que incorpora subjetivamente en su identidad, con ello el reflejo de un espejo de esta formación continua, con la creencia de que si tiene mayor conocimiento de sus alumnos en el plano psicológico permitirá construir las estrategias adecuadas para un mejor aprendizaje.

¹⁷³ Aunque en esta parte del trabajo anuncia una identidad esencialista, es importante enfocarla hacia una postura constructivista que ve en las identidades no como esencias inmutables y ahistóricas, sino como construcciones dialécticas, pues las identidades cambian, se transforman constantemente, están cargadas de historicidad. La identidad como construcción social constituye un sistema de relaciones y representaciones, resultantes de las interacciones, negociaciones e intercambios materiales y simbólicos conscientes de sujeto social e históricamente situados. La identidad forma parte de una teoría de las representaciones sociales que dan sentido al proceso de construcción del mundo social. (Guerrero, 2016, pág. 101)

3.2.2. El modelamiento de la actualización y de la capacitación en el dispositivo no formal

Si bien el proceso formativo basado en la actualización y la capacitación han seguido un modelo impuesto a través de los programas, proyectos y estrategias impulsadas por la parte institucional, esta situación influye en configuraciones de saberes que resultan como producto de experiencias formativas¹⁷⁴ y de la práctica docente, *“yo te... yo te decía... eeeehhhh... carrera magisterial me obligó (ajá) pudiéramos decir así, me obligó a mí a trabajar al cien en mis cursos”* (E2LRR09102015-12), tiene un significado de ser maestro; el arte de enseñar, quizás de transmitir la cultura, por lo tanto la aprehensión del proceso de formación continua es vista desde una forma ontológica e incentivada.

En cierta medida hay certidumbre en que el dispositivo no formal a través de la formación continua ha organizado los elementos y priorizar los recursos, se adentra a otra función de carácter estratégica que es con base al interés de los diferentes actores y los grupos que se conforman en dichas acciones de formación con una tendencia de regular y moldear desde las propuestas institucionales.

Yo trato entonces todo lo posible de estar en, en todo al cien, (si), y si no al cien, a lo mejor al noventa, pero, pero, sí, si mi intención, eeehhh, al iniciar en carrera pues eran ambas cosas, tanto promocionarme pero también a la vez aprovechar aquello que, que, que iba yo aprendiendo para aplicarlo con mis muchachos (E1NIJC23092015-8)

Este modelamiento plasmado a través de la actualización y la capacitación implica lograr lo máximo en saberes porque es una imagen de ascender en status a través del Programa de Carrera Magisterial regulado por dispositivos¹⁷⁵, aunque de

¹⁷⁴ El saber que construye el profesor es, particularmente, a través de su experiencia docente, revelándose ésta como un elemento originario, epistemológico y ontológico de la formación docente, lo que significa que es una manera de hacerse maestro, en la que el saber, la acción y el pensamiento encuentran unidad. De ahí que la acción docente constituye una forma originaria del ser docente y la primera definición de éste. Por otro lado, la experiencia docente en el proceso de formación es una condición para la reflexión de la acción relacionada con el ser docente. (Tlaseca, Ponce 1999:36) en (Ducoing, 2005, pág. 115)

¹⁷⁵ Esto significa que los dispositivos producen efectos de poder que están ligados al saber y a la forma en que éste circula: conocimientos útiles, verdades universales, competencias necesarias, que se imponen a los sujetos y se dirigen a un tipo de individualización que tiende a normalizar ya homogenizar las prácticas. (Castañeda 2009, Pág. 148)

manera de ocultamiento del maestro sigue en gran parte de desarrollar su práctica docente en un ámbito técnico, a veces enciclopedista y en muy poca medida ha logrado una transformación de ella.

En los procesos formativos de la actualización y de la capacitación marcan tiempos y espacios, elementos indispensables en el estudio histórico, lo que cruza en ello es el dispositivo no formal, tiene una capacidad de modelar al docente y de éste al alumno, *“pues porque... no sé, yo creo que pretende formar un tipo de ciudadano ideal que le sirva para los intereses de ellos, (ajá) porque sí... vemos que... que nos frena en... en muchas cosas”* (E2LRR00102015-12), así podemos interpretar esa forma de reproducción y de estar sujeto a normas, un modelamiento impuesto desde un ejercicio de poder.

Desde otra perspectiva tenemos que de manera singular no pretende llegar a una universalidad porque el proceso formativo continuo no es homogéneo, es multidimensional, contextual y forma una cultura, a pesar de la influencia de los dispositivos para tratar de homogeneizar, se torna una heterogeneidad, los maestros tienen diversos saberes y necesidades didácticas y pedagógicas al interior del aula escolar que se puede notar al sentir frenada quizás las estrategias o metodologías que el docente quiera llevar a cabo de manera ingenua, técnica o reflexiva.

En la parte subjetiva el docente involucra la experiencia y el saber cómo formas de apropiación y que externa un cierto poder complementado con un status, pues el dispositivo no formal trabaja con el modelamiento hacia el propio maestro que en su inconsciente siente el compromiso de ser eficiente, lograr la calidad en la educación que se le demanda.

Pues yo trato de poner en práctica todo aquello que he aprendido, profe, a través del tiempo, a través de la experiencia porque también la experiencia nos da este, aprendizajes, este, pues nos han... a lo mejor a lo mejor bombardeado de muchos términos y de muchas, este... condiciones en las que debe estar nuestro grupo (muchos tecnicismos, <<intervención del entrevistador>>) o

muchos tecnicismos, a veces este... caemos y redondeamos en, en, en, lo mismo, ¿no? (E1NIJC23092015-3).

Cabe destacar que al tratar de poner en práctica los saberes que han sido adquiridos en la actualización¹⁷⁶ en lo que hace referencia como “aprendizajes”, mismo que se siente agobiado por el manejo de términos así como la exigencia de mejorar el grupo, implica ese modelamiento que cae en la rutina y en una cotidianidad pues se inscribe en una cultura; para aquella década de los noventa existían gran cantidad de docentes en servicios egresados de la normal rural, en la zona escolar donde se realizó la investigación, al implantarse centro de maestros y adentrarse a una formación continua fue desde la subjetividad como “un lastre”.

Al realizar el proceso de actualización en el docente para lograr un modelamiento de acuerdo a los parámetros del Pronap como dispositivo no formal para insertar los programas que a partir de 1995 y en cumplimiento del ANMEB, los sujetos de investigación experimentaron en los cursos estatales, nacionales y a través de los Talleres Generales de Actualización, mediante una reproducción, fundamentado en los discursos de diversa índole, como resultado tenemos una manera de esculpir la actualización con los bocetos diseñados desde un centro de poder que implica también cumplir con esos perfiles o parámetros que todo profesor adentrado en la actualización tenía que realizar, modelamiento a través del dispositivo¹⁷⁷ de Pronap.

¹⁷⁶ Se establece en los documentos normativos que las áreas de incidencia de los cursos que ofrece el Pronap deben ser: a) desarrollo profesional mediante contenidos relacionados con los planes y programas en cuanto al enfoque, las disciplinas y los recursos didácticos; también teorías que sustentan la práctica docente, incluidos métodos técnicas y procedimientos para las funciones de docentes y directivas; b) desarrollo personal mediante contenidos referidos a las áreas intelectual, socioafectiva y física; c) desarrollo social, cuyos contenidos orientan procesos autogestivos y de participación cultural y social a través del conocimiento y aplicación de las técnicas de investigación social. (Castañeda, 2009, págs. 151-152)

¹⁷⁷ En consecuencia, el dispositivo Pronap está constituido por: a) programas de estudio que versan sobre el dominio de los conocimientos de las distintas disciplinas, la comprensión de los enfoques y contenidos de los planes de estudio, el dominio de métodos de enseñanza, el conocimiento del desarrollo del niño y del adolescente y el conocimiento de las relaciones internas en las instituciones escolares y de la política educativa, b) paquetes didácticos y educativos integrados por materiales impresos referidos a los contenidos y planes y programas, antologías materiales grabados y guías de estudio de apoyo, que los maestros reciben en sus lugares de trabajo con el propósito de que se pongan al día en sus conocimientos y fortalezcan sus recursos didácticos, c) centros de maestros, pensados como espacios que puedan garantizar el apoyo permanente y sistemático para la profesionalización del quehacer docente y directivo de educación básica y ofrecer instalaciones y servicios para el desarrollo de diversas actividades de actualización que promueve el Pronap; d) mecanismos de evaluación y acreditación (examen nacional) a fin de que los maestros puedan obtener la acreditación de los cursos mediante la evaluación por parte de un órgano técnico, con criterios objetivos, estandarizados y de validez nacional. (Castañeda, 2009, págs. 143-144)

3.3. Se forjaron en zonas marginadas que ¡afortunadamente han salido adelante!, evidencia de una identidad normalista rural.

En la interacción del docente implica a través de su transitar de su vida y profesión la construcción de una identidad profesional que tiene un principio en la formación inicial, se propaga durante su ejercicio profesional y después de ello confabulándose la formación continua e imbricada con la formación permanente, donde la identidad se consolida, pero que no surge automáticamente por haber obtenido un título profesional.

La construcción de la identidad profesional es mediante un proceso de manera individual, pero con una complementación hacia lo colectivo que se sumerge en un bagaje complejo y dinámico para así crear la configuración de representaciones subjetivas de lo que es la profesión docente y se refiere cómo piensa el sujeto, en este caso el de investigación, la manera en que viven subjetivamente su trabajo, donde hay factores de satisfacción pero también las experiencias de los fracasos.

Mi formación ha impactado en que pues yo tuve bueno lo decía hace un momento, este tuve la oportunidad y la fortuna primero de tener unos padres que se preocuparan en ver que sus hijos estudiaran tal vez también las personas cercanas a mí en ese entonces en esa niñez o adolescencia, también des... se preocuparon por, por orientarme, apoyarme, apoyarme y pero más que nada pues esa oportunidad que se me brinda pues es aferrarme a ella, a tomarla a no soltarla y seguir, y, y, y... salir adelante eso creo, es hoy una profesión a la que tengo mucho aprecio, mucho cariño (E1JJPG24092015-5)

Esta identidad¹⁷⁸ construida desde su ser reconociendo su origen humilde, forjado a través de una profesión noble como es el magisterio, que de manera subjetiva trata de ser un modelo a seguir, que sus alumnos copien este trayecto formativo,

¹⁷⁸ Decir que la identidad pertenece al mundo de las representaciones no implica pensar que son meras ilusiones producto de la subjetividad y fantasía de los actores sociales que están desprovistas de consecuencias prácticas. (Guerrero, 2016, pág. 101)

este proceso va en paralelo con el imaginario¹⁷⁹ de que la educación, el sujeto tiene que transitar por estos procesos formativos para desenvolverse en el futuro con éxito encaminado hacia triunfos en la vida encaminarse en una transición hacia el progreso y por lo tanto un cambio de status, quizás una adaptación de habitus al incursionar de una clase social baja, hacia una clase media.

La idea de transmisión de cultura persiste en esta identidad, en su creencia como educador, al mencionar que:

pues trato de ser siempre lo más responsable en, en, en, el desempeño de la misma (sí) por lo mismo, mi forma de ver las cosas es que a la hora de estar cada día frente a los alumnos y la alumnas, es despertar en ellos, en ellas ese gusanito de querer ser algo más, trascender, como pues el humilde ejemplo de uno, representa (ajá) pero sobre todo se le pone a otros; ejemplos o me baso en otros ejemplos, ejemplos de vida, de éxito en la vida, de personas humildes, de personas sencillas, de personas de, de, de, de una cuna que socialmente y económicamente no fue tan favorable. (E1JJPG24092015-5)

Al ser considerado como modelo a seguir, los alumnos tienen que copiar, es a manera de esculpir la estatua de la vida, que persiste esa creencia de estudiar para triunfar en ella, se denota el origen de ser de cuna humilde y ante la adversidad haber triunfado en la existencia. Quizás este propósito que se encuba en parte subjetiva tiene mucha relación con la teoría que sostiene el currículo oculto, sin darse cuenta de la realidad está reproduciendo ideales, formar y aspiraciones.

Ante esta representación se crea la identidad y el imaginario docente, de manera heterogénea pero si consolidada para dar cuenta de lo diferente en comparación con otras profesiones, un origen humilde que denota el docente de manera individual o específica en paralelo con un contexto cultural y social complementado para dar fe de sí mismo que le permite ser reconocido socialmente, reconocerse en

¹⁷⁹ Las representaciones sociales son un complejo sistema de percepciones, imaginarios, nociones, acciones, significados, significaciones y sentidos que funcionan como entidades operativas que mueven a la praxis humana y determinan el sistema de preferencias de clasificaciones, de relaciones, opciones, posicionamientos, prácticas pertenencias y diferencias; las adscripciones, exclusiones y fronteras, en definitiva; modelan la percepción que un individuo o grupo tiene de la realidad, de sí mismo y de los otros. De ahí el porqué de la eficacia simbólica de las representaciones como guías que orientan el sentido de las acciones humanas. (Guerrero, 2016, pág. 101)

una relación de identidad, ser diferente con otros oficios y profesiones es lo que le da carácter a esta realidad docente.

En esa construcción de ser uno mismo, de una aportación esencialista en la identidad, ésta tiene que transitar hacia la nominalista, ya que al forjarse bien el Yo, implica ahora relacionarse con el otro e influye la alteridad, de ser otro, tener sentido de triunfo en la vida, salir de una pobreza y adquirir un status, de permanecer con un capital cultural y económico que de seguridad en la vida.

Esta identidad en el sentido de pertenencia, que como primer indicio muestra una transitoriedad a una identidad social, como agrupación que se define a partir de individuos que comparten ciertas características similares con capacidad de autodefinirse frente a otras agrupaciones diferentes, por ello aquí influye “el otro” o sea la alteridad, como opuesto de la mismidad parte indispensable del esencialismo.

Buscar “ser alguien en la vida” es lo que le motiva a decir “despertar en ellos, en ellas ese gusanito de querer ser algo más, trascender”, quizás el contexto en que se desarrollan los alumnos, sus padres son inmigrantes en los E.U.A. algunos comerciantes, otros son campesinos, jornaleros y otros más desempeñan empleos en empresas o en diferentes estructuras de gobierno, lo que alude es prepararse para sustentar una profesión más elevada que garantice una vida exitosa.

Al mencionar “trato de ser siempre lo más responsable en, en, en el desempeño de la misma” refiriéndose a su profesión, en esta parte se insertan una serie de situaciones como pueden ser valores, que va en el sentido ético, luego una creencia de modelar para que lo imiten como ejemplo, creencia que germina en un deber ser, se insiste en la reproducción de idearios sobre la transmisión de querer triunfar a pesar de proceder un lugar muy humilde, querer influir mediante sus ideales o creencias para transformar sus alumnos.

Con estas cualidades, comportamientos y manifestación cultural queda develada identidad nominalista o sustancialista, saber lo que soy, lo que somos, nuestro trabajo nos identifica, pero aparte del colectivo docente, son los que muestran un status de “ganar más” que los otros, en esta parte de identidad se mantiene lo que es necesario considerar es que todo el personal se identifica con sentido de

pertenencia a una institución, marcando fronteras simbólicas aun en el mismo colectivo, para delimitar territorios de pertenencia y diferencias; estas también funcionan para dar sentido a la ajenidad, existen otras escuelas dentro de la misma Zona Escolar pero están marcadas precisamente por las identidades.

Se recurre a que la influencia cultural determina acciones de sobrevivencia para encumbrar a lugares difíciles en la vida por ello se forja la identidad en el docente, una identidad profesional como construcción social que se transfiere en el aula escolar y en el contexto: *“yo tengo la satisfacción de tener alumnos pero más que nada de ver a jóvenes que se formaron con docentes en el medio rural que este, que se formaron en zonas marginadas que afortunadamente han salido adelante, han salido, incluso de sus comunidades, están en buenos empleos, están desempeñándose profesionalmente”* (E1JJPG24092015-5), por lo tanto en este momento de regocijo al exteriorizar un éxito logrado, que se traduce a la consolidación del imaginario y de un complemento de la identidad docente.¹⁸⁰

3.3.1. La identidad docente se impregna de creencias, ingrediente importante en el proceso formativo continuo

En el actuar y el inconsciente del docente prevalece el significado del “ser maestro”, la influencia del yo en el desempeño, lleva consigo un enorme embalaje conteniendo creencias, fantasmas y mitos, además de la parte subjetiva de la formación¹⁸¹ inicial y continua:

Yo siento que... tuve buena formación, este... no creo que en ninguna institución de alguna ciudad, ni de la capital del Estado o en la capital del país, hubiese encontrado una institución en tan buenas ... como en las que me

¹⁸⁰ Desde esta óptica, en los últimos años ante los dictados impuestos en el sistema educativo mexicano las identidades de los sujetos maestros se han visto afectadas no sólo por la pérdida de referentes sino también por el malestar que les provoca el no poder responder a las exigencias impuestas por esas políticas, como son la evaluación, la acreditación curricular, el eficientismo y la capacitación, entre otras. En particular, los maestros se han visto directamente alterados y cuestionados en sus basamentos de identidad profesional. Remedi Eduardo (1995). En (Ducoing, 2005, pág. 614)

¹⁸¹ La formación es un proceso de *trans-formación de sí mismo* en función de resignificar lo que ha sido o imagina ser, en relación a lo que imagina será, dándole un nuevo sentido a sus deseos, fantasías, identificaciones y transferencias. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 90)

formé... tal vez seguiría o sea... tal vez no cambiaría en mucho o en nada mi situación (E1JJPG2409205-6).

Implica que aun siendo educado en instituciones públicas, no demeritó su profesión, considera también si hubiera estado en escuelas particulares o ubicadas en lugares urbanos importantes, por ello cree que estas escuelas ofrecen mejores servicios.

Así tenemos que esas fantasías insertadas en el imaginario para establecer la identidad se mantienen en el inconsciente, se exterioriza pero en muchas ocasiones quedan sin ser develadas:

Una buena formación, buenas bases, buenos cimientos, desde preescolar, primaria, secundaria, normal básica, o sea siento que tuve la fortuna a pesar de mi condición social y económica, estar en estas instituciones, en buenas instituciones, (ajá) hablando de la región , pues en ese entonces y en la actualidad se sigue como de las mejores, tuve esa fortuna, eeeehhhh, sin embargo y pensando en que a lo mejor podría estar en alguna otra mejor todavía, pues yo, yo creo que, que, no sé, aquí no se trata de, más bien siento que fue la cuestión económica (E1JJPG24092015-6).

A pesar de que muestra satisfacción de tener una formación de docente, pesa el fantasma de tener un origen humilde, señalando que si no se incorporó a mejores instituciones fue por la limitación económica, contrariamente a lo que se refiere que estuvo en “buenas instituciones”, forjaron una formación que en el presente requiere de una fortaleza en la actualización para mantener los saberes vigentes.

La identidad¹⁸² marca un proceso evolutivo, que ante las oportunidades de formar un status, modifica creencias y realidades, ocasionalmente enmascara situaciones, navega con viento en popa o en contracorriente, “siento yo porque pues a veces el docente se preocupó nada más de, de, de aprender, de actualizarse pero nada más para sí mismo, mucho conocimiento para sí mismo” (E1JJPG24092015-6), en este

¹⁸² La identidad es una creencia alimentada por significaciones imaginarias de la sociedad. La constitución de la identidad es uno de los mecanismos privilegiados en la búsqueda del control de las acciones posibles de los sujetos. La identidad docente no escapa a la urdimbre de significaciones imaginarias. Por el contrario, se constituye a partir del entrecruzamiento de múltiples imaginarios: el imaginario personal, el institucional, el laboral y el cultural. (Anzaldúa A. R., 2014, pág. 97)

imaginario complementado del saber, poder y subjetividad, evidencia clara en este conocimiento empírico que se manifiesta de acuerdo a la experiencia la apropiación de un saber para consolidar el poder.

Al interactuar con el currículo, el maestro construye su función en su capacidad del ser y del saber, para que en ciertos momentos se convierta en reproductor o en técnico especializado para planificar sus clases cuando no realiza una reflexión, mucho menos una praxis, ejecutar una comparación de teoría y práctica; el maestro tiene una gran oportunidad de llevar a cabo este proceso, porque a través de la recepción de experiencia, de saberes y teorías consolidan parte de la formación continua:

Más bien nos daban a conocer todas aquellas partes que forman, este... el currículo, si, y no decían este, aquí es el propósito, que es una, que es una, este... analizábamos cada una de las partes (sí) del currículo, y esto nos ayudaba a conocer un poquito más, ir más allá, nos decían, no siempre lo que piden es lo que exactamente tú vas a dar, a la mejor tienen que dar un poquito más, ir más allá, porque tienen que buscar el currículo oculto, ¿no?, y, y, y, buscar este, ¿qué se está persiguiendo?, lograr que ese niño, que estamos queriendo este, que desarrolle, esa, esos muchachos a través de tu práctica (E1NIJC23092015-3).

Lo que prevalece es la preocupación por lo que se va a enseñar, por una parte por otra es que si en esa apropiación de saberes mediante la actualización; lo que comenta sobre “dar un poquito más”¹⁸³, es lo que fomenta un sentido este proceso, ser eficiente, también involucra una reflexión, primero saber lo que es el currículo oculto y luego saber si es bueno o malo el efecto de ello, por otra parte identificar

¹⁸³ La primera *representación de cosa* es entonces creada *ex nihilo* (de nada previo) por la imaginación radica, y a partir de ella se construyen esquemas de figuración que dan lugar a nuevas representaciones de “cosas”, que se convierten en objetos de pulsión, investidos libidinalmente y ligados a una serie de afectos.

En el inconsciente sólo existen representaciones de cosa mientras que en el sistema preconscious-consciente aparecen *las representaciones de palabra*. La representación cosa es una figuración que no ha sido elaborada a partir de la lógica conjuntista identitaria de la consciencia, es por ello que habrá de ser “invertida” de palabra y resignificada para su acceso a la consciencia a través de convertirla en *representación de palabra*. (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 44)

la finalidad, los objetivos o metas de su práctica, concretar el tipo de alumno que está formando, si es compatible con los perfiles de egreso que le piden. A través de estas creencias y representaciones pueden consolidar su identidad.

La transmisión de las creencias hacia los alumnos como parte de una cultura reproductiva ha prevalecido desde hace muchos años, la creencia de “estudia para que seas alguien en la vida” se sigue manifestando, *“según yo, o según la idea que yo tengo es este lograr que el individuo el alumno pueda valerse por sí mismo de la sociedad, que tenga las herramientas, los valores, las ideas necesarias para que puedan enfrentar cualquier problemática que se encuentren en su vida cotidiana”* (E2NIJC06102015-5), entonces este fantasma¹⁸⁴ de transmisión con forma de esfuerzo en la escuela, es necesaria para poder progresar, la idea de ser el que guía, que viene siendo una amalgama entre creencia e imaginario de ocupar el lugar de un iluminado de la cultura.

Entonces la identidad influye en el proceso de formación continua, *“si y pues asistí a muchos a todos los cursos, a lo mejor este, pues si por el deseo de ver cosas nuevas, buscar adaptaciones”* (E1AVR07102015-7) con ello la motivación por incrementar los niveles de Carrera Magisterial, donde se transformaría el status y por consiguiente la identidad¹⁸⁵ no quedaba inmovilizada, algo tenía que cambiar.

¹⁸⁴ Aristóteles en su tratado *Del alma* (1977, p.95), sostiene que *el alma nunca piensa sin fantasmas*: “Para el alma pensante los fantasmas son como sensaciones[...] Por eso el alma nunca piensa sin fantasmas” (Aristóteles en Castoriades, 1998, p. 152) Estos “fantasmas” o *phantasmata* aluden al trabajo de la imaginación entendida como el acto a través del cual “solemos decir que se origina en nosotros una imagen [...] potencias o disposiciones, por medio de las cuales discernimos y nos situamos ya en la verdad, ya en el error” más adelante señala: “las sensaciones son siempre verdaderas, mientras que las imágenes son en su mayoría falsas” (Anzaldúa A. R., 2012, pág. 37)

¹⁸⁵ La identidad como creación imaginaria es “construcción de sentido, en la que el lenguaje tiene un lugar príncipe, pues en él se anuda inconsciente y contexto, presente e historia” (Ramírez 2009, p. 76). La identidad es producto del esfuerzo de subjetivación psicosocial que constituye a los sujetos. Por subjetivación entendemos el acto de organización compleja que se produce a partir del vínculo del sujeto con los otros, con las instituciones y las significaciones imaginarias sociales. Comprende el conjunto de procesos que constituyen al sujeto en su dimensión psíquica (representaciones, deseos, afectos, identificaciones, vínculos intra e intersubjetivos etcétera) y socio-histórica (instituciones, saberes, valores, normas, formas de ejercicio de poder) todo aquello que lo va construyendo, que estructura su realidad psíquica y social, a partir de la cual conforma su identidad. (Anzaldúa A. R., 2012, págs. 59-60)

3.3.2. Del modelamiento a la autoformación en la formación continua; un intento de cambio que se convierte en utopía.

El efecto de transitar de un espacio a otro implica procesos de cambio que en el ámbito educativo no es la excepción, pues en lo que se ha consolidado a través de décadas y siglos en el modelamiento hacia el individuo a través de la paideia, con el fuerte arraigo filosófico de la cultura helénica, argumentando que todo hombre tiene un cuerpo y un alma, que el mismo ser tiene potencialidades a través del alma. Entonces en torno a este supuesto el maestro mediante acciones conscientes tiene la facultad de modelar lo que encuentra en potencia siendo el alma del alumno, evitando un desvío en esta finalidad, marca una ruta de conducción y modelado para desarrollar virtudes organizado mediante la esencia y el orden del universo.

Desde esta manera de formación podríamos pensar que es aplicado solamente al alumno, pero el fenómeno ocurre también en el proceso formativo del propio docente, se apropia de saberes y de teorías para aplicarlas en la práctica, entonces el potencial que se pretende desarrollar queda anclado en la apropiación que no va más allá, es muy precaria la que se traslada en la mejoría o perfeccionamiento del oficio, quizás se logre en modelamiento pero no transita, queda plasmada en la experiencia.

Yo he tratado de que mi práctica sea tanto objetiva, que los niños puedan manipular que tengan la opción este, de, de trabajar con, con objetivo de que también ellos tengan la oportunidad de, de visualizar otras cosas, no sé, a lo mejor sí, si tenemos algún lugar cercano que nos apoye en algún contenido y va a ser para ellos significativo (E1NIJC23092015-3).

El ser objetiva nos remite a pensar en ser claro, concreto, que entienda el alumno con palabras comunes utilizadas en el contexto, pero puede existir la ausencia de una reflexión, hacer un análisis en los procesos de construcción que hace el alumno, quizás exista el temor en incursionar en el lado opuesto y qué tan significativo resultaría, entonces ese potencial de manipular hay un modelamiento en la

docente¹⁸⁶ que en su subjetividad ha dejado plasmado las teorías constructivistas adquirida mediante la actualización bajo el control y poder del dispositivo no formal, en esta experiencia trata de plasmar lo que es ser objetivo, real, bajo fundamentos teóricos de Piaget sobre la manipulación de objetos en el estadio preoperatorio y la cuestión significativa de Ausubel.

Transitar de este mecanismo de la paideia a la bildung que es una situación de libertad, cuando ha sido formado bajo del diseño de un control y un poder, conquistar una libertad, una toma de decisiones en un proceso complejo como es el formativo queda en una variedad de especulaciones, así como fue modelado el docente, transmite esa forma al imponer lo que deben hacer los alumnos, da órdenes y los niños obedecen, la libertad queda en una utopía, el control es una práctica social impuesta bajo el régimen de disciplina, a veces de autoritarismo manifestado como la esencia del poder.

Por lo tanto, el docente también está esperando las órdenes superiores para hacer su función, momentos de actualización, probablemente exista libertad de elección de cursos, pero de ahí no hay más movilidad; el docente está sometido en el dispositivo no formal por ello representa un obstáculo para transitar a la bildung¹⁸⁷; probablemente de manera incipiente se está generando ya que por necesidad investiga algunas cuestiones teóricas, procedimientos metodológicos y estrategias didácticas de acuerdo a los planteamientos de los CTE.

¹⁸⁶ Yurén analiza la noción de formación como un proceso equivalente al de la producción de una obra de arte, de una artesanía, de un objeto artístico, en virtud de que paideia significaba “construcción consciente del ser humano”... La más alta obra de arte que su afán se propuso fue la creación del hombre viviente” (citado por Yurén, 1999:25). De ahí que la formación de hombres, a pesar de ser semejante a la producción de objetos, asumía una especificidad: implicaba una visión antropológica y, por tanto, una carga ontológica, según Jaeger. Educar era igual que modelar a un hombre de acuerdo con la “Idea” de ser humano –dice Yurén–... De acuerdo con Yurén Camarena, la paideia se encuentra vinculada con un eidos, es decir, con una esencia universal e inmutable, misma que implicada en los hombres, les habría de imprimir un fin, entendido como rumbo, orientación de la actividad formadora que el educador ejerce sobre el otro. (Ducoing, 2005, pág. 77)

¹⁸⁷ Para Yurén Camarena, el concepto de bildung o formación, desde la perspectiva hegeliana, se encuentra relacionado con la temática de la libertad, entendida como “libertad realizada”, es decir, como eticidad, y se aleja en mucho del significado de la paideia (1995:23-60; 1999:27-33 y 2000:2931), en la que la esencia está dada. En la formación como bildung, la eticidad se conquista. (Ducoing, 2005, pág. 80)

La autoformación como símbolo de libertad, alejamiento de una imposición aunque no del todo, de ahí que la formación tiene una serie de implicaciones en actividades transformativas de la realidad con base a fines conscientes, influye la toma de decisiones, así mismo la recuperación y la transformación de la experiencia¹⁸⁸ del docente previamente.

En esta modalidad influida por el ethos, implica una interacción con el otro, encamina una transformación cultural y social que considerada desde la subjetividad evitando ser tratado el docente como objeto perdiendo su calidad de sujeto, bajo esta perspectiva¹⁸⁹ el educador evita modelar al otro, solamente sirve de acompañante.

Si existe esta noción de libertad en la apropiación de saberes mediante la actualización que con base a las tecnologías se impulsa una formación en línea, *“cuando es en línea, igual, si quieres vas y si no, no, ¿no es así?, no hay una obligación o un para qué, es difícil, pero a quien le interese y vuelvo a lo mismo, a quien le interesa, quiera y necesite va a buscar”* (E3LRR05112015-11), la elección de cursos puede estibar esa libertad, como un distanciamiento¹⁹⁰ a la interacción presencial, puede favorecer el camino a la formación mediante la *bildung*.

¹⁸⁸ El saber que construye el profesor es, particularmente, a través de su experiencia docente, revelándose ésta como un elemento originario, epistemológico y ontológico de la formación docente, lo que significa que es una manera de hacerse maestro, en la que el saber, la acción y el pensamiento encuentran unidad. De ahí que la acción docente constituye una forma originaria del ser docente y la primera definición de éste. Por otro lado, la experiencia docente en el proceso de formación es una condición para la reflexión de la acción relacionada con el ser docente. Tlaseca Ponce, Martha Elba y otros (1999), en (Ducoing, 2005, pág. 115)

¹⁸⁹ El aliento a la crítica, al asombro, a la duda, a la pregunta, al debate, a la creación, a la acción. La labor del educando no consiste en modelar, sino en favorecer la praxis del educando, su interacción con otros y la recuperación de su experiencia [...] el movimiento formativo del sujeto es libertad que lucha por ampliar la libertad de todos, sujeto que actúa para configurarse como sujeto. Por ello, el sujeto es por sí y para sí. Eticidad y formación son dos momentos del mismo proceso: la configuración del para sí (Yurén, 2000:31). En (Ducoing, 2005, pág. 85)

¹⁹⁰ Yurén prefiere la formulación puesta a distancia en la formación para señalar el sentido formativo que puede tener el uso de dispositivos que no permiten la interacción cara a cara y que apuestan por la formación plena de los sujetos. Poner a distancia la formación permitiría que los sujetos sean concebidos como activos y protagónicos en el quehacer educativo. Consentiría que el *habitus* se construya y despliegue en sentido crítico, de acuerdo con principios éticos y relacionados con el sentido existencial. En (Ducoing, 2005, pág. 85)

Pero existen riesgos al internarse en este otro sendero porque va desapareciendo lo colectivo, la tendencia es la individualización, actuar en propio y dejar a un lado el otro, la propuesta de perfeccionamiento en la actualización en línea excluye la relación cara a cara, existen foros e interacciones de manera virtual que ante esta dinámica hace una complejidad en procesos de formación a docentes con mayor antigüedad como es el caso de los sujetos de investigación en que se fundamenta este trabajo.

La expresión de rechazo o de esquivar la tecnología es evidente en el momento de cuestionar sobre conocimientos, ventajas o desventajas al implementar en la formación el uso de la tecnología:

La ventaja es que a la hora que, que, que pueda yo, un espacio es ahí estar, este, la desventaja es que no hay una socialización a lo mejor o, o, o la duda en el momento no me la van a, a, a este, bueno, no sé, no tengo experiencia, tal vez si sigue la duda, este, me la disipen en ese momento o no, no sé, pero como que siento que, que esa interacción que hay en un curso normal, presencial este, no hay en esa, en esos momentos, a la mejor (E1NIJC23092015-12).

Argumenta un tanto vacilante varias situaciones como falta de experiencia, de interacción o de socialización, pero el sentido en que se proyecta es la individualización, se siente la carencia del otro, entonces el docente tiene que enfrentar estos cambios en la transición de la paideia a la bildung, algo importante también es la modificación de la identidad, ya que al incursionar en campos desconocidos cumpliendo con dispositivos las subjetividades van cambiando ese ser del individuo toma otras perspectivas.

En el devenir de la función docente centrado en los conflictos del aula en cuestión de los saberes en el manejo de las tic, el docente percibe que sus discípulos van a la vanguardia, implica una resignificación tanto de la función como en la práctica y el camino que ha elegido es la autoformación, buscar por sí mismo, la influencia manifestada del ethos, que en esa actividad libertaria busca satisfacer sus

necesidades y con ello el impulso aun de manera inconsciente de una formación a través de la *bildung*.

Otro agente de búsqueda de información y teorías son los procesos de autoformación a partir de las necesidades planteadas en los CTE ello implica realizar investigaciones aun incipientes pero que incursiona en el mundo de las tecnologías o en las bibliotecas, “*nos estamos formando en el Consejo Técnico escolar*” (E1NIJC23092015-9), es una muestra más de ese transitar del modelaje a una actividad individual en libertad, subjetivamente va encaminada a formar al ser en una eficacia, un perfeccionamiento que aun sin ser consciente de ello, implica un cambio en la identidad¹⁹¹ enraizada en los diferentes imaginarios.

¹⁹¹ Aquí podemos colegir que de facto, de lo que se trata es de romper los vínculos sociales sostenidos por proyectos colectivos, sustituyéndolos por vínculos sociales sostenidos en proyectos individuales que funcionan como espejos entre sí. Así insiste “la prioridad de vida la constituyen el consumo y la competencia [...], el ritmo acelerado de vida obliga (a los sujetos) a la resolución de lo inmediato, a privilegiar lo material sobre la subjetividad y lo colectivo” Baldenegro Martha Elena (p. 38). En (Ducoing, 2005, pág. 612)

CONCLUSIONES

La investigación educativa como proceso, tiene una continuidad infinita, en temas que abarcan estados de conocimiento de manera inacabable porque la sociedad misma ha sido y sigue siendo cambiante, las necesidades así como los objetivos y las metas se adecuan a un espacio y una temporalidad, para cumplir especificaciones que se insertan en la cuestión política y económica ya que son dimensiones que pautan la marca de cada sociedad.

En los tiempos que vivimos nos involucramos con cambios más rápidos, crisis de valores, avances vertiginosos de la tecnología y muchos fenómenos que vivimos, por ello la investigación en el ámbito en que nos desenvolvemos es muy importante, que no tiene por qué quedarse varada, exige que tenga precisamente esa actualidad y para conseguirlo necesita continuidad.

Sin embargo, ante los proyectos y planes establecidos en la institución de postgrado es necesario hacer el presente corte a la investigación para verter la información que se ha procesado, mediante la presentación del presente informe y el planteamiento de una tesis se marca este proceso de investigación, que posteriormente tendrá cierta vigencia, pero es necesario dar continuidad de acuerdo a las necesidades de la misma investigación.

En el proyecto de investigación se plantearon objetivos, uno de forma general, otros de manera específica, pero en el transcurso han sufrido modificaciones por la dinámica y circunstancias que envolvió dicho proceso, así tenemos en el planteamiento del objetivo general: Identificar características de la formación continua adquirida en diversos espacios.

Ya en el trayecto de la investigación y bajo la interpretación de los datos empíricos se identificaron experiencias que a la luz de la práctica educativa se almacenan en el acervo cognitivo del docente, estas experiencias externadas en saberes apropiadas por diferentes procesos tanto empíricos como teóricos en menor escala, son referentes de las subjetividades enmarcadas en los sentidos y los significados, pero se develó que dichas experiencias están condicionadas por una imposición,

efecto producido por el dispositivo no formal, existen los fantasmas de cumplimiento, obligatoriedad, asistencia a la actualización.

En diferentes momentos se puede percibir el torque de la actualización, puesto que no era lo mismo asistir a los TGA, que los cursos nacionales o estatales para evaluar en el Programa de Carrera Magisterial, los de EMAT, y lo más reciente en los procesos que implica ser autodidacta que encubre de cierta forma un intento hacia la autoformación en los CTE.

En el primer objetivo específico: Valorar los saberes del docente con respecto a su formación continua, la interpretación es con base a la confabulación de la experiencia ya que de ésta connota ciertos significados provenientes del mundo del inconsciente; las experiencias son fundamento de conocimientos adquiridos, la mayor parte de manera empírica, que a través del tiempo y el espacio se consolidaron en diversos espacios que se ha desarrollado la práctica docente, así como de los espacios formativos.

En este otro objetivo específico: Reconocer el significado de la formación continua del docente adquirido mediante un dispositivo no formal. Aquí se denota el proceso en todo el trabajo de investigación por medio de la experiencia y del dispositivo no formal, entonces mediante los dichos que a través de metáforas externaron los sujetos, así como del diálogo común expresaron varios significados en sus procesos principalmente de la actualización.

Se puede percibir la influencia de un poder en el saber, un poder institucional que modela a través del saber para ser reproducido mediante la imposición, transmitido a manera de cascada, jerárquicamente, desde la parte o la cultura dominante hasta llegar al alumno, la formación continua tiene que ver con control, por ello se refleja muchas veces en poca eficacia o simplemente en reproducción.

El trabajo se pudo haber desviado metodológicamente por lo inapropiado del instrumento utilizado que fue la entrevista en profundidad, cuando lo que se sugería fue el relato de vida o narración biográfica, sin embargo, en dichas entrevistas se preguntó sobre trayectoria académica y trayecto profesional, que sirven de

información para develar los imaginarios y la identidad, probablemente no se incursionó de manera más profunda en las entrevistas por la inexperiencia como investigador.

Fue necesario profundizar más en los habitus del docente, complementado con una relación muy cercana a la identidad, las creencias y los imaginarios, recuperando interpretaciones desde los discursos informales de los sujetos de investigación, una complementación reconstructiva con la observación participante, que permitiera una comprensión en diversas situaciones que van desde los lenguajes, las interacciones y la toma de decisiones.

Otro motivo de esta desviación fue que el programa de la MECPE establece en la línea de investigación educativa la entrevista en profundidad y la observación participante, en la creencia por ingenuidad y falta de experiencia en la investigación se recurrió a lo establecido en dicha línea, sin embargo, a través de experiencia se consolidan los saberes, que servirán de antesala para una próxima actividad similar.

En el tercer objetivo específico: Identificar la formación continua a través de la actualización y de la capacitación plasmada en la práctica docente, puesto que dicho proceso formativo en paralelo con la actividad profesional del docente se acentúa más en las vertientes de la actualización y en menor grado en la capacitación.

Las preocupaciones del docente develadas en la subjetividad es el cumplimiento de una planificación didáctica acorde a sus necesidades pero la actualización ha brindado escasamente la fortaleza requerida, la experiencia en los diferentes acontecimientos de las reformas educativas han hecho de ella una base para el desempeño, se acentúa más por la presentación de una planeación argumentada como consecuencia de la reforma educativa reciente que se complementa como una parte de la evaluación del desempeño docente.

Ante los pocos fundamentos formativos sobre el diseño de una planificación argumentada y con requerimientos de otros saberes dentro de los procesos de los CTE el docente ha incursionado en ser lo que llama autodidacta pero de manera

incipiente se interna en la autoformación, con otras experiencias en diplomados que fueron tomados en línea para solidificar dicho proceso fortaleciéndolo con las TIC, que como se dijo va en paralelo con la práctica docente.

El objetivo: Reconocer el fortalecimiento de la práctica docente a través de la formación continua. La intención de incursionar en el Programa de Carrera Magisterial fue precisamente el fortalecimiento de la práctica docente por medio de la actualización y capacitación del docente, los cursos nacionales y estatales, es muy poco lo aplicado en el grupo escolar, en la mayor parte del proceso sirvió para elevar un status escolar-social, se enmascaró una realidad porque al externar que solamente iban por los puntos, indica un interés de beneficio propio. La fortaleza proviene de la autoformación más que de las actualizaciones pasadas.

Es primordial señalar que en este objetivo: Analizar los procesos donde el docente accede a la actualización y capacitación. Visto desde la perspectiva filosófica se podría develar que la formación continua ha estado inmersa en un mundo de la paideia, significa seguir un modelo establecido, claro por un sistema de poder lo que implica entender que los diseños formativos están con base a un esbozo que obedece a políticas económicas para cumplir con los lineamientos de globalización. Ello empaña o impide mirar el profesor su proceso de manera reflexiva, está en una realidad imperceptible confabulada a través de imaginarios.

El siguiente objetivo: Analizar las experiencias, los espacios e instituciones donde se procesa la formación continua del docente. Es por ello que las experiencias recabadas denotan los saberes que actualmente son incorporados o desechados, tal es caso de los CTE, que impulsa a formarse empírica y teóricamente, aún falta una autonomía en ello, ahora se está impulsado el proceso autoformativo en relación a las necesidades de cada grupo y docente, así para cumplir con los requerimientos de los CTE.

Institucionalmente a través del PRONAP, ha marcado en un momento histórico de la educación en México la formación continua del docente los espacios para el desarrollo de los procesos, que pueden ubicarse en las escuelas céntricas por las

ventajas que cuentan, el Centro de Maestros, coordinó al inicio y durante los ciclos escolares la actualización.

En este último objetivo: Examinar el involucramiento de la tecnología en la formación continua. Los fundamentos de la *bildung* desde la perspectiva filosófica alemana implican una formación en libertad y de manera individual, ahora con el impulso de las tecnologías se cumple de cierta forma con este proceso diferente al de la *paideia* griega. Es importante destacar que mediante la exploración de las TIC los sujetos de investigación enfrentan ciertas desventajas porque como dicen, “fueron formados en otros tiempos”, entonces es el develamiento de la identidad para comprender las dificultades que se enfrentan.

Para que tenga eco y profundidad, así como innovación en el proceso educativo, la formación continua en sus vertientes de actualización y capacitación del educador tiene que centrarse más en la vertiente del mejoramiento profesional ya que las dos primeras no han complementado las expectativas del sistema educativo nacional, la actualización ha transformado muy poco la práctica docente, la capacitación cumple con un cierto grado, pero es absorbida por la cotidianidad. En la profesionalización docente con base a cursar algún postgrado pueden aportar mayores elementos para una verdadera transformación quizás traducido en innovación.

Una verdadera praxis en los procesos de las vertientes de la actualización y capacitación favorecen a la mejora y transformación de la práctica docente. Es necesario que a través de la actualización se impulse de manera incipiente una investigación acción de la práctica docente y de esta forma impulsar una reflexión de la misma para lograr un inicio en su transformación. Se tiene que impulsar más los procesos de autoformación para esquivar lo establecido en el modelaje que la vida de la escuela pública ha predominado en los procesos de formación docente.

En el sujeto cuatro, existió concordancia entre lo que manifestó de “ser muy objetiva” y la actuación en la clase, hubo explicación en abundancia, una interpretación por la lógica, en la creencia de la verdad por la apariencia, pero la caída en contradicción siempre existió porque decía que pretendía dar “libertad” al alumno, educar con

perfil del alumno crítico, reflexivo, con conocimientos para usos prácticos que servirán para toda la vida.

Si bien en la clase se comportó de manera estricta, muy expositiva, por momentos era la que poseía el conocimiento, un control muy marcado, una rutina difícil de erradicar como es el control del grupo sinónimo de no existir nada de ruidos y murmullos, el condicionamiento de que salen al recreo los que ya hayan terminado, los que no, se quedan hasta que acaben para salir.

En el sujeto tres, el esfuerzo por el control del grupo rebasó los límites permisibles de acuerdo a lo que el docente consideró ideal para desarrollar su clase, indicaciones constantes, aumento de volumen de la voz, instrucciones precisas, la manifestación de diversas estrategias como utilizar música clásica, acomodarse en el piso, señalamientos y órdenes constantes muestran la preocupación por el sometimiento mediante la disciplina para el desarrollo de la clase, la música fue su mejor aliada porque fue lo que mejor le funcionó; es interesante pretender hacer una homogeneización de actividades en un grupo con diferentes intereses de tal manera que se percibe una heterogeneidad en diversos aspectos.

Cabe considerar que las subjetividades del docente ante estas necesidades de sometimiento al grupo recurrir a saberes de psicología, dentro de su formación continua, se han impartido muchos cursos con saberes pedagógicos y didácticos pero no han operado para lograr las metas y los requerimientos, la disciplina es una preocupación en el docente pues depende de ella para exteriorizar una imagen de su desempeño. Es una experiencia en común que el maestro adquiere desde la interacción con sus alumnos y con los propios docentes puesto que los saberes y las capacidades del rol son algunas pautas consideradas y no tantas la cantidad de años que se ha desempeñado la función.

Una de las preguntas importantes al inicio del proyecto de investigación fue ¿acaso la formación inicial no aporta los elementos necesarios para solucionar los problemas de enseñanza del docente?, porque el proceso formativo implica desde los supuestos de que el recién egresado se desempeñe de acuerdo a sus capacidades para satisfacer plenamente los requerimientos de la enseñanza.

A manera de transición otras preguntas fueron: ¿cómo adquieren el proceso de actualización y profesionalización los maestros en servicio?, ¿de qué manera fortalece la enseñanza que realizan?, ¿tendrán la libertad de elegir los cursos, talleres o diplomados que componen la formación continua o ya están decididos por la autoridad correspondiente?, ¿podrá existir otras instituciones encargadas de ofrecer capacitación, actualización y profesionalización al docente en servicio?, ¿cuáles son las reacciones ante la dinámica de recibir actualización en línea?

Se menciona como transición puesto que el proceso de investigación implica modificaciones, mismas que se llevaron a cabo después de cada coloquio interno y estatal para atender a las observaciones así como a las sugerencias, entonces al inicio se tenía la intención de enfocar hacia la enseñanza, como implicaba varios inconvenientes aunado a que se incursionaría en varios espacios formativos la sugerencia fue la delimitación, se hizo, se replanteó y surgió la propuesta de mirar hacia las experiencias de los docentes, algunos espacios formativos y el control a través del dispositivo no formal.

Por ello se analizan estas preguntas planteadas al inicio del proyecto de investigación, no están fuera de lugar porque corresponde al objeto de estudio, al tema de investigación, mismo que es muy extensa la investigación que ya se ha realizado, el tiempo que se ha destinado al tema es corto pero han surgido una diversidad de autores que existe demasiada teoría.

¿Cómo adquieren el proceso de actualización y de profesionalización los maestros en servicio? La respuesta se torna en una cierta complejidad, al plantearlo en un principio se tenía un panorama muy simple, en la medida de profundizar y comprender el proceso implica situaciones subjetivas que tienen una amplia relación con la identidad, una fuerte influencia del hábitus, y ante esa ingenuidad al momento del planteamiento sin tener noción del embrollo al que se incursionaba, al descubrir lo que se refería la profesionalización enfocado hacia un mejoramiento que va más allá de la actualización y de la capacitación, vertiente de la formación continua que tiene que ver con el transitar en los postgrados.

La investigación realizada no toca esta vertiente (mejoramiento profesional) puesto que los que estuvieron en el proceso son egresados de normal rural, tres docentes con licenciatura en educación y solamente uno cuenta con estudios de normal, por lo tanto el tema principal es la actualización y desde la postura de Arnault, dos se capacitaron cuando realizaron estudios de licenciatura en educación y el otro sujeto estudió la normal con la licenciatura después del decreto.

Se confabula un hábitus en la medida en que se consolidan los imaginarios, las creencias y el capital económico en relación al capital cultural en la participación en el Programa de Carrera Magisterial, marcando una diferencia con los oros docentes, pero lo que es común en ellos, la preocupación por el control del grupo, si los miramos como institución podría establecerse en una institución voraz con ciertas tonalidades de una total.

¿De qué manera fortalece la enseñanza que realizan?, desde la interpretación de datos empíricos, la respuesta podría ser que la formación continua poco ha contribuido a fortalecer la enseñanza, en esta pregunta se puede corroborar con la observación participante que lo que más se ha connotado es la actualización recibida por el diplomado para el manejo de la metodología del enfoque por competencias, el discurso que destaca es el uso de conceptos como: competencias, aprendizajes esperados, ambientes de aprendizaje, rúbricas, proyectos didácticos, estándares curriculares; de los CTE, actividades para empezar bien el día, la ruta de mejora.

En esta pregunta se queda titilando en la investigación pues al virar hacia la experiencia formativa continua regida por el dispositivo va perdiendo esencia el enfoque hacia la enseñanza y se va centrando más en cuestiones como la autoformación, la identidad del docente, las representaciones sociales encarnadas en lo que son los imaginarios, los significados en los discursos e interpretación de los mismos.

El hallazgo que llega a la comprensión del tema cuando se ha entendido que en la historia de la educación en nuestro país ha sido mediante la conducción y el modelamiento, es la esencia y el orden del universo identificada como la paideia;

educar al ser humano es hacer una transmisión de valores y conocimientos de acuerdo a un currículo, formación en el docente que reproduce de un cuidado de sí mismo, la paideia fue un brazo fuerte en el nacimiento de la escuela producto de la Ilustración y de la modernidad, por lo tanto educar es lo mismo que modelar a un hombre con la “Idea” de ser humano, dar forma a una materia plástica, con un cierto vínculo del eidos donde se incrusta una esencia inmutable, orientación de la actividad formadora que el docente ejerce sobre el otro.

El eidos implica una esencia de carácter universal, llevando a un destino o sea a finalidades, A) el maestro se convierte en el único poseedor de la verdad porque tiene cierto conocimiento, entonces la educación se convierte en el poseedor del conocimiento y de la verdad, para lograr esto es porque tiene conocimiento del eidos, el educador se convierte en un verificador del perfeccionamiento ahora que es alumno es la materia plástica a la que se le dará forma. B) El educador es el poseedor de la verdad, porque conoce el eidos y la transmisión al educando. C) La educación constituye el proceso de perfeccionamiento del educando, entendido como desarrollo de virtudes a partir de la acción y la transmisión que ejerce el educador.

¿Tendrán la libertad de elegir los cursos, talleres o diplomados que componen la formación continua o ya están decididos por la autoridad correspondiente?, más que libertad de elección quizás va más allá de en la libertad de la formación lo que la bildung, analizar este proceso probablemente nos remita desde la antigüedad que ha estado presente, proceder en lo individual, la formación implica siempre una adquisición de conocimientos, no puede ser abandonada porque interviene la autoconsciencia, van en el sentido de una auto formación.

Se traduce, por lo tanto de un movimiento dialéctico por donde el sujeto transita por una cierta experiencia de la enajenación así como la objetivación en su transformación de sujeto con voluntad y capacidad de cambio. Así tenemos que la formación está caracterizada por múltiples encuentros y reencuentros con uno mismo, es superarse transitando de lo natural a un mundo con la pertinencia de existir. Así pues en este encuentro o retorno hacia uno mismo en una consciencia

como parte esencial de la formación. Pero los procesos de autoformación se amalgaman con las tics, una forma que está cambiando el mundo, una eficiencia que cada día exige campo de acción.

Es incipiente la incursión del docente en la *bildung*, los sujetos con mayor cantidad de antigüedad tienen mayor dificultad, existen en ellos una resistencia, porque enfrentan situaciones donde se requieren de habilidades digitales, entonces el reto les parece difícil y prefieren esquivarlo, los cursos los refieren tomar de manera presencial, complicación que no permite actuar en esa formación con libertad, individualidad y de autoconsciencia.

¿Podrán existir otras instituciones encargadas de ofrecer actualización, capacitación y profesionalización al docente en servicio independientes de Pronap y autoridades educativas?, cuando se planteó esta pregunta se desconocía el significado de institución, ahora se puede advertir que de manera polisémica se puede referir a varios conceptos, considerando que un ser humano puede ser una institución entonces cualquier persona que posea autoridad o poder, además de los saberes puede formar a otra persona, comúnmente cuando se refiere a formación continua se relaciona automáticamente Pronap, Dirección General de Formación Continua, también las autoridades directamente relacionadas con el docente, supervisores, jefes de sector, SNTE, entre otras más.

Lo que se encontró fue la autoformación en los procesos de los CTE, de manera que las mismas instituciones indirectamente influyen para que se recurra a la investigación y resolver problemas con la formación continua, existe la proliferación de instituciones privadas que ofrecen postgrados, los maestros jóvenes son los que les interesa formarse convirtiéndose en clientes, por el contrario los maestros de mayor edad tienen menos interés.

¿Cuáles son las reacciones ante la dinámica de recibir capacitación en línea? para el caso de los sujetos de investigación anteponen pretextos como la mala calidad de la señal de internet, no tener tiempo y mejor dedicarlo a la familia, el pago de internet que por obligación lo tiene que hacer la SEP, donde el maestro esquiva el compromiso. Se puede profundizar con la *bildung* al respecto porque tiene las

características pues los maestros jóvenes tienen la ventaja de poseer más capacidades.

La continuidad de la investigación en este tema implica una amplia variedad de lo que ya se ha hecho pero aún queda pendiente una serie de situaciones que hay que investigar como es la formación en los CTE así como la autoformación, en ello la consolidación de identidad, como parte de una cultura, cuya realidad se profundiza en los imaginarios y habitus del docente actual.

La investigación no culmina, aquí se hace un corte, una tregua con la finalidad de sostener un examen profesional, no hay un final, se abre esta línea para futuras incursiones considerando la construcción de la tesis *“La formación continua en el docente está modelada en la paideia bajo un sometimiento institucional, sutil e imperceptible que implica el funcionamiento de un dispositivo no formal, pero existe un posible acercamiento incipiente hacia la bildung, como cambio de modelo alternativo”*. Considerando los aportes teóricos, metodológicos y empíricos que otorgan sustento y la concreción de epistemologías.

Es interesante enriquecer el conocimiento de la corriente filosófica de la bildung, es muy incipiente los aportes teóricos y relato de experiencias, son algunos motivos para dejar abierto el espacio de investigación y continuar para el que le interese. Los alcances en la actualidad de la formación en línea que se investigó pero desde el imaginario del docente egresado de normal rural, vale la pena interpretar a futuro las experiencias formativas de docente jóvenes y la influencia de la bildung en ellos.

Dar seguimiento en los procesos formativos en sus tres vertientes visto de la paideia y la bildung, para comprender la realidad de la práctica docente, inscrito en procesos institucionales, que está determinado siempre en un sometimiento sutil, imperceptible bajo las estrategias de la operatividad de un dispositivo, en tiempos y espacios diseñados para estos procesos.

La continuidad de la investigación en las experiencias que son inacabables, día a día se construyen, incrementan y se modifican, donde el docente en parte lo demuestra en las pericias de su desempeño profesional, donde es importante

señalar que la experiencia no es la cantidad de años en el servicio, es el conocimiento y los saberes adquiridos en determinados momentos.

Es considerable el incremento de la experiencia en la investigación en la práctica educativa, desde un enfoque biográfico narrativo, puesto que en este trabajo se puso en punto de elección a Peter Woods y Maria Bertely en el espacio metodológico del proceso de la categorización, en un proceso técnico como fue la entrevista en profundidad quedando en consideración desde otro ángulo como es la historia de vida.

Partiendo en la comprensión del funcionamiento que implica la metodología, la teoría y el conocimiento empírico como antesala de la investigación, con una mayor profundidad en el análisis en la construcción del estado del arte; la experiencia que se ha construido servirá para futuras actividades en la temática porque dicho proceso siempre tendrá una continuidad, el perfeccionamiento y la profesionalización implica constancia, los procedimientos que son más rigurosos en la actividad pedagógica del docente demanda estas cualidades que no están ajenas a la investigación.

La consolidación de una experiencia de investigación hace del docente una transformación de su práctica con una dependencia de investigadores que muchas veces están alejados de verdaderas experiencias que se viven dentro del aula escolar, entonces el docente tiene la ventaja de vivir en carne propia lo que está investigado con riesgos de la implicación pero que una forma u otra tiene que desprenderse de ello. La ventaja que tiene a comparación del investigador externo es que puede interrelacionarse con los docentes mirando lo propio y lo ajeno para interpretar mejor las experiencias de los docentes.

El triunfo o el estancamiento de la investigación dependerá de que el asesor o tutor de cada maestrante tenga constancia en el trabajo así mismo de la responsabilidad del propio docente investigador, la determinación del espacio y el tiempo quedan en ambos. La atracción o el rechazo de los lectores en la narrativa es la evidencia de ello, es el instrumento de medición que hay que considerar, que nos lleva a una satisfacción o en una desilusión.

BIBLIOGRAFÍA

(s.f.).

Anzaldúa, A. R. (2012). *Imaginario social: creación de sentido*. México: UPN.

Anzaldúa, A. R. (2014). La docente frente al espejo. En UAM-Xochimilco-México, *Antología: Teoría pedagógica, curso propedéutico* (pág. 163). México: MECPE-UPN Hidalgo.

Arnaut, A. (2015). Gestión del sistema educativo federalizado. En *Antología: Políticas educativas en México* (pág. 555). México: MECPE, UPN-Hidalgo.

Arnaut, A. y. (2010). *Los grandes problemas de México*. México: El Colegio de México.

Arnaut, S. A. (2013). *Los maestros de educación básica en México: Trabajadores y profesionales de la educación*. México: El Colegio de México.

Asprelli, M. C. (2012). En *La didáctica en la formación docente* (pág. 168). Buenos Aires : Homo Sapiens .

Bajtin, M. (2016). Autor y héroe en la actividad estética. En M. Bajtin, *Antología: Seminario de investigación II* (pág. 296). México: MECPE UPN-Hidalgo.

Bauman, Z. (2016). Modernidad líquida. En *Antología: Innovación educativa* (pág. 238). México: MECPE UPN-Hidalgo.

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. México: Paidós.

Carrizales, R. C. (1986). *La experiencia docente*. México: Línea.

Castañeda, S. A. (2009). *Trayectorias, experiencias y subjetividades en la formación permanente de profesores de educación básica*. México: UPN.

Clark, C. (2016). Procesos de pensamiento en los docentes . En *Antología: tendencias en el análisis de la práctica docente* (pág. 385). México: MECPE, UPN-Hidalgo.

Covarrubias, V. F. (2007). *Una pálida sombra: la identidad del profesor mexicano*. México: UPN.

Díaz, B. Á. (2015). Perfiles educativos. En *Antología: Análisis y evaluación curricular* (pág. 220). México: MECPE UPN-Hidalgo.

Dubet, F. D. (1998). *En la escuela, sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.

Ducoing, W. P. (2005). *Sujetos, Actores y Procesos de formación, Tomo II* . México: COMIE.

Ferry, G. (1990). En *El trayecto de la formación* (pág. 197). México: Paidos, UNAM ENEP.

- Filloux, J.-C. (2016). Campo pedagógico y psicoanálisis. En *Antología: Tendencias en el análisis de la práctica docente* (pág. 384). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- García, I. A. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Editorial Descleé de Brouwer, S.A.
- Kaës, R. (2016). La institución y la instituciones. En *Antología: Problemas educativos en la institución* (pág. 297). México: MECPE, UPN-Hidalgo.
- Laudó, C. J. (2016). Análisis de concordancia, la pedagogía líquida. En *Antología: Innovación educativa* (pág. 338). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Magisterial, C. N.-S. (2001). *Lineamientos Gnerales de Carrera Magisterial*. México: Talleres de la Editorial del Magisterio "Benito Juárez".
- Medina, P. (2014). Reflexiones epistemológicas en torno a la concepción de la práctica docente. En *Antología: Las dimensiones de lo social en el análisis de la práctica educativa* (pág. 193). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Ornelas. (2015). Educación, colonización y rebeldía. En *Antología: Problemas del sistema educativo mexicano* (pág. 382). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Ornelas, C. (1996). *El sistema educativo mexicano*. México: El Colegio de México.
- Rosas, C. L. (1996). Una mirada crítica a la capacitación y actualización de los maestros en el medio rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 139-164.
- Ruíz, C. G. (2012). *La reforma integral de educación básica en México (RIEB) de la educación primaria*. Aguas Calientes, México: Universidad Autónoma de Aguas Calientes.
- Sacristán, G. (2015). educar por competencias que hay de nuevo. En *Antología: Análisis y evaluación curricular* (pág. 220). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Sánchez, H. J. (2012). *Videoestudios de formación docente en la escuela*. México: UPN.
- Souto, M. (2015). *Los sentidos de la formación continua* (pág. 9). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Taylor, S. J. (2016). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. En *Antología: Seminario de investigación II* (pág. 294). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Taylor, S. y. (2015). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. En *Antología: Seminario de investigación I* (pág. 493). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Torres, H. M. (2016). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México*. México: MECPE, UPN-Hidalgo.
- Valle, M. (2015). *Antología: Políticas educativas en México*. México: MECPE, UPN-Hidalgo.

- Yurén, C. M. (2000). Formación, eticidad y relación pedagógica. En *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética* (pág. 152). México: Paidós.
- Yurén, C. M. (2016). Ethos y autoformación del docente. En *Antología: Tendencias en la formación docente* (pág. 394). México: MECPE UPN-Hidalgo.
- Zúñiga, R. R. (2016). Un imaginario alienante: la formación de maestros. En *Antología: Tendencias en la formación docente* (pág. 395). México: MECPE UPN-Hidalgo.

WEBGRAFÍA

- Cueva, H. (19 de Octubre de 2016). *Orientaciones para establecer la ruta de mejora*. Obtenido de <https://humbertocueva.mx/2014/08/07/orientaciones-para-establecer-la-ruta-de-mejora-escolar-cte/>
- Emat-Hidalgo. (18 de Octubre de 2016). *SEPH*. Obtenido de <http://m.exam-10.com/pravo/18603/index.html?page=2>
- García, P. M. (19 de Octubre de 2016). *Espacio personal docente: a propósito de la educación*. Obtenido de <http://enlacenormalista.blogspot.mx/2011/09/que-es-un-consejo-tecnico.html>
- Guerrero, A. P. (29 de Noviembre de 2016). *La cultura. Estrategias conceptuales para comprender la identidad, la diversidad, la alteralidad y la diferencia*. Obtenido de La cultura. Estrategias conceptuales para comprender la identidad, la diversidad, la alteralidad y la diferencia: https://books.google.com.mx/books?id=6AoccVUxvGQC&pg=PA98&lpg=PA98&dq=identidad+esencialista&source=bl&ots=Sk1mdhP5_9&sig=qg03IRSoCbpD8Q0L69R0SuN3xhk&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjO5pGtxs_QAhUJrVQKH5V3DzcQ6AEIUzAK#v=onepage&q=identidad%20esencialista&f=false
- ICATHI. (18 de Octubre de 2016). *Campus virtual*. Obtenido de http://www.emagister.com.mx/instituto_capacitacion_para_trabajo_del_estado_hidalgo-centrodetalles-27576.htm
- López, C. M. (15 de Febrero de 2017). *e-consulta.com*. Obtenido de <http://www.e-consulta.com/opinion/2015-05-30/una-fabula-sobre-la-educacion>
- Machi, M. (06 de Noviembre de 2016). *La mariposa y el elefante*. Obtenido de <http://lamariposayelefante.blogspot.mx/2012/02/un-cuento-para-reflexionar-sobre-la.html>
- Medina, L. (19 de Octubre de 2016). *SlideShare*. Obtenido de <http://es.slideshare.net/LuisMedina31/actividades-para-empezar-bien-el-dia>

- Monroy, F. M. (04 de Octubre de 2016). *fca en linea*. Obtenido de http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/doc_academicos/la_planeacion_didactica.pdf
- Mora, F. (07 de Noviembre de 1979). *Diccionario de filosofía*. Barcelona: Alianza . Obtenido de https://es.wikipedia.org/wiki/Alegor%C3%ADa_de_la_caverna
- Pelletier, L. (04 de Octubre de 2016). *Planificación efectiva de la labor docente*. Obtenido de <http://www.educando.edu.do/UserFiles/P0001/File/Curriculo/Planificacionefectivadelalabordocente.pdf>
- Peña-Cuanda, M. d. (29 de Noviembre de 2016). *Universidad intercultural de Chiapas*. Obtenido de Universidad Intercultural de Chiapas: <http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/viewFile/7157/8096>
- PRONALEES. (18 de Octubre de 2016). Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/educar/numero8/programa.htm
- Ramis, M. (01 de Noviembre de 2016). *Artifexbalear.org*. Obtenido de <http://www.artifexbalear.org/parabola4.htm>
- Reevo, p. (Dirección). (2006). *La educación prohibida* [Película].
- S.E.B. (18 de Octubre de 2016). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos*. Obtenido de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2016/ba/EAMI_dytd.pdf
- S.E.B. (18 de Octubre de 2016). *Guia para la elaboración de la planeación didáctica argumentada*. Obtenido de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/permanencia/PLAN_EACION_DIDACTICA/VF_GUIAS_ACADEMICAS_PLANEACION_DIDACTICA_ARGUMENTADA/2_Guia_Academica_Educacion_Primeria.pdf
- S.E.P. (04 de Septiembre de 2016). *Guía para la elaboración de la planeacion didáctica argumentada*. Obtenido de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/permanencia/PLAN_EACION_DIDACTICA/VF_GUIAS_ACADEMICAS_PLANEACION_DIDACTICA_ARGUMENTADA/2_Guia_Academica_Educacion_Primeria.pdf
- SEGOB, D. (19 de Octubre de 2016). *SEGOB*. Obtenido de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Spada, N. (25 de Noviembre de 2016). *Homenaje a facundo Cabral eternamente*. Obtenido de <http://www.facundocabral.info/plumas-invitas-texto.php?Id=143>
- Vilanou, C. (29 de Noviembre de 2016). *Revista portuguesa de Educacao Universidad do Minho Portugal*. Obtenido de Revista portuguesa de Educacao Universidad do Minho Portugal: <http://www.redalyc.org/pdf/374/37414210.pdf>

Wikipedia. (17 de Junio de 2016). Obtenido de
https://es.m.Wikipedia.org/wiki/Desmodium_incanium

Wikipedia. (04 de Octubre de 2016). Obtenido de
https://es.wikipedia.org/wiki/Secuencia_did%C3%A1ctica

Wikipedia. (18 de Octubre de 2016). *Enciclomedia*. Obtenido de
<https://es.wikipedia.org/wiki/Enciclomedia>

Wikipedia. (18 de Octubre de 2016). *GeoGebra*. Obtenido de
<https://es.wikipedia.org/wiki/GeoGebra>

Wikipedia. (07 de Noviembre de 2016). *la enciclopedia libre*. Obtenido de
<https://es.wikipedia.org/wiki/Alegor%C3%ADas>

Wikipedia. (06 de Noviembre de 2016). *La enciclopedia libre*. Obtenido de
<https://es.wikipedia.org/wiki/Eidos>

Wikipedia. (17 de Abril de 2016). *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Obtenido de
<http://es.m.Wikipedia.org/wiki/Doxa>

Wikipedia, l. e. (18 de Octubre de 2016). *Enciclomedia*. Obtenido de
<https://es.wikipedia.org/wiki/Enciclomedia>

Wikipedia, l. e. (15 de Junio de 2016). *Wikipedia, la enciclopedia libre* .