

9



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
"ACATLAN"

PRACTICA DOCENTE Y COTIDIANEIDAD ESCOLAR  
DEL MAESTRO DE EDUCACION BASICA. UN PUNTO  
DE VISTA CRITICO DE SU FORMACION.  
(ESTUDIO DE CASO).



**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADO EN PEDAGOGIA**  
P R E S E N T A :  
**RUBEN CRISTOBAL BAUTISTA**

ASESORA DE TESIS: LUCIA HERRERO GONZALEZ

278959

ACATLAN MEXICO. MAYO 2000





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIAS

*Vaya esta obra para:*

*Mayahuel y Xochiketsal; manantiales  
de amor y de ternura, que  
pacientemente esperaron la terminación  
de esta obra*

*Rubencito; el primogénito, fuente de esperanza.*

*Cira; compañera fiel y amor de mi  
vida.*

## AGRADECIMIENTOS

Como un producto intelectual, esta obra es el resultado de un cúmulo de esfuerzos en donde intervinieron desde diferentes ubicaciones espacio-temporales, personas que con sus aportaciones, puntos de vista, diálogos y confrontaciones, hicieron posible esta obra. Por lo que agradezco sinceramente:

Al maestro, compañero y amigo, Ramón Pérez Jiménez, quien con sus enseñanzas en eso de “Ser Maestro”, con su enjundia y valor para hacer las cosas, me mostró el camino que todo docente debe transitar. Mucho de lo que esta obra contiene, son experiencias y reflexiones que compartí con él.

A mi asesora de tesis, Maestra Lucía Herrero, quien desde que fui estudiante universitario me mostró horizontes distintos para ver y sentir las cosas. Durante la elaboración de este trabajo, su figura como Maestra, fue determinante.

Al maestro Juan Rubén Compañ Uscanga, que con sus valiosos comentarios de ánimo, influyó para que concluyera este trabajo, así como también por su valiosa amistad.

A todos mis compañeros de trabajo; Maestros que con sus distintas formas de pensar y de hacer las cosas; y que sin darse cuenta, se mancomunaron conmigo para discutir temas que contienen esta obra, y para compartir la copa, la cerveza y la guitarra, lo cual me permitió conocer a profundidad a los Maestros, pero sobre todo a las personas. En especial a Ramiro, a Abraham, a Marcial, a Jaime M. a Rubén González y a Victor A.

Al Profr. Bartolo Pérez Maya, quien con su gran responsabilidad y ética profesional desarrolló todo el trabajo de computación.

# INDICE

	PAG
DEDICATORIAS .....	2
AGRADECIMIENTOS .....	3
INDICE .....	5
INTRODUCCION .....	6
<b>CAPITULO I</b>	
1.- LA PRACTICA DOCENTE COMO CATEGORIA DE ANALISIS PARA EL ESTUDIO DE LA REALIDAD COTIDIANA DEL MAESTRO Y DE SU FORMACION.....	10
1.1. La práctica docente, un intento de reconceptualización desde la perspectiva crítica.....	11
1.2. La cotidianidad del Maestro. Acerca de mitos, inercias y rituales. ....	35
1.3. Conocimientos, saberes y certezas del Maestro. Un problema de legitimidad en su práctica. ....	69
1.4. Vínculo Maestro-Alumno. Una relación de sujeción-sumisión. ....	92
1.5. La institucionalidad y la cultura del temor. Relato de un proceso micropolítico de la escuela. ....	125
<b>CAPITULO II</b>	
2. EL PROFESOR DE EDUCACION BASICA. UN SUJETO EN SITUACION CULTURAL POSIBILITADOR DE CAMBIOS.....	151
2.1. La construcción de la realidad y su relación con la práctica educativa.....	152
2.2. El lenguaje y los procesos de pensamiento del Maestro. Conciencia lingüística. ....	170
2.3. Colonización cultural y cultura de resistencia en los Maestros.....	186
2.4. Post-modernidad y proyecto de vida del Maestro.....	204
2.5. El maestro como sujeto político-pedagógico y diseñador de encuentros en y para la vida.....	222
A MANERA DE CONCLUSIONES.....	241
BIBLIOGRAFIA .....	249

## INTRODUCCION

Desde el inicio de este trabajo hasta su conclusión temporal, estuve consciente que hablar de formación docente y más específicamente de la formación del maestro de educación básica; preescolar, primaria y secundaria, es pretender hablar de ese espacio silenciado donde pocos han querido incursionar, dado lo escabroso del tema. Sin embargo, creo que todo aquello que se realiza con un ingrediente de amor; lo cual a la vez produce un enamoramiento entre el creador y su obra, hace olvidar todos aquellos fantasmas encontrados durante el camino. Esta obra es un producto de amor que ha resultado de un proyecto de vida individual y social que como persona y como profesional tengo. Por tanto, esta obra, forma parte de mi proceso de formación como pedagogo que si bien, no termina aquí, si, forma parte de un momento importante de mi existencia.

Un motivo importante para haber decidido tener como universo de trabajo el nivel de educación básica es que actualmente formo parte de él. Esto, me ha permitido corroborar que la educación básica es un espacio que poco ha sido explorado por la investigación educativa, y sobre todo por aquellos que pretenden redescubrir nuevos horizontes para la educación de nuestro país. Sin embargo, esto no niega la riqueza que este nivel educativo ofrece para todos aquellos que estamos seguros que para reorientar un sistema educativo, como es el nuestro, habría que comenzar por sus raíces.

Esta investigación recopila las inquietudes que he tenido sobre todo del hacer cotidiano que los maestros de este nivel educativo vienen desarrollando en las escuelas como trabajadores de la educación. Además incorpora parte de las expectativas que como profesional de la educación he ido conformando a través del ejercicio de la docencia, y también pretende implícita y explícitamente aportar elementos de reflexión que pueden ser repensados y deconstruidos en ulteriores trabajos.

Esta investigación pretende acercarse a los presupuestos metodológicos de la investigación cualitativa, para la cual me dispuse a recuperar lo que la etnografía nos ha permitido utilizar en aras de hacer visible lo invisible. La investigación tuvo como universo de acción los trabajos que durante el ciclo escolar 1998-1999 se desarrollaron en la Escuela Secundaria Oficial No. 0129 "Justo Sierra", del municipio de San Martín de las Pirámides. En ella, encontré el universo de estudio integrado por 26 maestros que laboran como docentes, así como una matrícula de 372 alumnos. Maestros y alumnos que en ella laboran fueron los sujetos de estudio que permitieron llegar a obtener los productos de investigación que aquí se exponen. Con los maestros tuve la oportunidad de compartir trabajos académicos, además de que pasé a formar parte de la comunidad observada; esto agilizó el desarrollo de esta investigación. En los maestros encontré siempre interlocutores, dispuestos a discutir sobre aspectos de su propia formación, así como de su práctica escolar cotidiana; sus miedos, temores, fantasías, egoísmos, represiones, fantasmas y otros elementos más que signan determinadamente su práctica docente.

Durante la investigación de campo, se utilizó como un recurso primordial la observación participante, se aplicaron cuestionarios, entrevistas a profundidad y se utilizó la autobiografía o historia de vida. Durante la obtención y recolección de datos, el registro anecdótico fue de gran ayuda, así como también la videofilmación de los eventos más sobresalientes. Se utilizó también la grabación de cintas magnetofónicas para captar algunas conversaciones significativas

Sin embargo, lo aquí expuesto, no pretende ser una descripción exhaustiva o definitiva de la formación de docentes. Es el resultado de un **estudio de caso**, en donde ninguno de los temas, comentarios o conceptos expuestos aquí, están aclarados o resueltos. Muchas de las esferas de discusión, conceptos e ideas presentadas, requieren un desarrollo y una investigación más específicos y minuciosos.

Hay también distintos enfoques que sirvieron de marco teórico para el desarrollo del análisis de los datos. El uso de la teoría crítica y la Hermeneútica sirvieron para aterrizar en procesos de interpretación de los textos utilizados, los principios filosóficos de la Escuela de Frankfurt, sobre todo la hermeneútica de Gádamer fue utilizada para el análisis del concepto de formación. Para el análisis del maestro como individuo se recuperaron algunos conceptos de la Psicología Transpersonal. Del Psicoanálisis, fueron recuperados conceptos que permitieron reconstruir lo simbólico, lo subjetivo y lo imaginario de la personalidad del maestro; Bohoslavsky, Fromm, Lacán y Freud, fueron sustentos importantes para dicho trabajo. Gastón Bachelard, con la noción de obstáculo epistemológico en la formación del espíritu científico, también fue recuperado para dar con los procesos de Deconstrucción. Para el análisis de la práctica política y social del

maestro, se acudió a Paulo Freire en la intención de conceptualizar al maestro como sujeto político-pedagógico.

Vale la pena aclarar que en este trabajo, siempre mantuve firme mi convicción, de que no se hace ciencia reproduciendo el discurso de los demás, por lo que he enfrentado el riesgo de que al intentar ser original, pudiera haber falta de confiabilidad científica, pero estoy convencido de que sólo se hace ciencia cuando se hurgan terrenos que para uno son desconocidos, aún con el riesgo de equivocarse.

Si esta investigación llega a tener éxito, lo deberé en gran parte a la majestad y perenne del tema, ya que hablar de formación de maestros, es hablar de pasiones; mismas que desatan placeres y displaceres, alegrías y lágrimas, hoy y siempre. Sin embargo, no creo haber carecido de creatividad y de genio, aún cuando este trabajo me permitió leer lo que grandes iniciados han escrito; Sócrates, Platón, Kant, Hegel, Gádamer, Freire y muchos otros más, he sentido admiración, pero sin desalentarme, como el Correggio he dicho... “Yo también soy pintor”.

# **CAPITULO I**

**LA PRACTICA DOCENTE COMO  
CATEGORIA DE ANALISIS PARA EL  
ESTUDIO DE LA REALIDAD COTIDIANA  
DEL MAESTRO Y DE SU FORMACION.**

### **1.1. La práctica docente, un intento de reconceptualización desde la perspectiva crítica.**

*“La crítica no arranca de las cadenas las flores imaginarias para que el hombre soporte las sombrías y escueltas cadenas, sino para que se las sacuda y puedan brotar las flores vivas”.*

*Carlos Marx. Huyendo de la razón*

La especie humana, a través de su devenir histórico se ha inconformado con sus acciones, con sus derechos, con su mundo y con su vida. A través de su historia el hombre en el sentido genérico de la palabra participa consciente e inconsciente en la construcción de su realidad. La educación es considerada un elemento primordial en la línea de la existencia de todos los seres humanos que le permite vivir en sociedad y participar en la transformación de la misma.

Sin lugar a dudas, dentro de las ciencias humanas, la educación ha conquistado un lugar importante entre un milenio que termina y otro que se inicia. En la actualidad coexisten dos concepciones acerca de la educación; educación entendida como transmisión y educación entendida como transformación.

La educación entendida como transmisión se define como “La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para la vida social”.<sup>1</sup> Lo anterior incluye un sistema de normas y direcciones por el cual se influye y modifica cierto desarrollo físico, psíquico y social de los individuos mediante la transmisión de una visión de la realidad.

La educación entendida como transformación se considera como un proceso social e históricamente determinado que establece una relación dinámica entre los cambios y las transformaciones educativas y las innovaciones sociales y culturales.

Esta concepción interpreta a la educación como una práctica social, como un proceso comprometido del quehacer humano, dentro de un contexto histórico determinado que lo configura y lo condiciona.

Las condiciones sociales, políticas y culturales que influyen y conforman el fenómeno educativo hacen de él un fenómeno complejo que se expresa de diferentes maneras en un contexto específico: Este hace que existan diversas prácticas educativas en un mismo tiempo y espacio. Dentro de estas prácticas educativas se encuentra la práctica docente.

---

<sup>1</sup> DURKHEIM EMILIO. Educación y Sociología. Edit. Colofón, México, 2ª. Edic. 1989, pág. 70

En esta investigación parto de la conveniencia de repensar y redefinir el concepto de práctica docente para constituirlo como categoría de análisis que posibilite la comprensión y estudio de los distintos procesos inter e intrasubjetivos que intervienen en el quehacer del docente, a partir de lo que acontece cotidianamente en el aula o en los salones de clase concretos y particulares.

Para reconceptualizar la práctica docente respecto de otras prácticas educativas es menester tomar ciertas precauciones de **vigilancia epistemológica**, por lo que el análisis de la práctica docente lo haré de la siguiente manera:

1. Realizaré una revisión a grosso-modo de algunas maneras como se han estudiado los procesos educativos, las cuales determinan o conforman la práctica docente y que se han caracterizado como enfoques reduccionistas en razón de obturar la posibilidad de nuevas formas de construcción y aprehensión de la realidad: Reduccionismo objetivista y Reduccionismo subjetivista.
2. Intentaré realizar una reconstrucción de la práctica docente a partir de la perspectiva crítica y de un enfoque totalizador u holístico, la cual se constituye en un momento histórico dado, tomando en cuenta las diferentes articulaciones que tiene con otras dimensiones de la estructura social, económica, política, cultural, etc.

-REDUCCIONISMO OBJETIVISTA. Compuesto por enfoques funcionalistas, estructuralistas y Marxistas, esta perspectiva reduce su análisis de lo educativo a lo que consideran su esencia: La estructura. Esta concepción, al fijar su atención en el nivel

macrosocial de la educación, no toma en cuenta a los sujetos; maestros-alumnos, que realizan la acción social dentro de la especificidad de las interrelaciones al seno del aula escolar. Desde este enfoque, la escuela como institución es lo más importante y como consecuencia la práctica docente así como la relación maestro-alumno se consideran fenómenos casi obvios que se supeditan a los mandatos, órdenes, reglas y lógicas del aparato escolar. La práctica docente que el maestro realiza critica los aspectos objetivos que delimitan su comportamiento, cuestiona las estructuras de la institución, las relaciones de poder, programas, reglamentos, etc. cabe aclarar que aunque estos análisis ayudan a discernir fenómenos como la reproducción o el cambio social además de que permiten la denuncia y la lucha contra el poder... "Son inocuos en lo que se refiere al entendimiento y lucha contra las manifestaciones cotidianas y concretas de la dominación en la escuela y en el aula, y no solo carecen de utilidad para caracterizar a la práctica docente, en particular a la relación maestro-alumno, en objeto de análisis, sino que, más bien deslegitiman todo intento en esa dirección."<sup>2</sup>

-REDUCCIONISMO SUBJETIVISTA. El reduccionismo subjetivista a través de sus alternativas teóricas reivindica al sujeto en el polo opuesto como único constructor de lo social, declarándose en contra de toda categorización Macrosocial. Estas corrientes teóricas cobran adjetivos diferentes; Microsociológicas, subjetivistas de la fenomenología social, interpretativas o interaccionistas.

---

<sup>2</sup> Citado por ZAMORA ARREOLA, JOSE MANUEL PINEDA RUIZ. Una aproximación para el estudio de la práctica docente. En el aula Universitaria. RUEDA BELTRÁN MARIO Y OTROS. Compiladores, CISE, UNAM, 1991, pág. 28.

El reduccionismo subjetivista relaciona a la práctica docente con una verdad pragmática; es decir por tener una **utilidad práctica** que es propicia del pensamiento cotidiano ya que éste orienta el comportamiento hacia lo habitual, la rutina y lo utilitario. La práctica cotidiana que el maestro realiza es funcional en la medida que adapta al individuo a la sociedad.

Aquí; La práctica docente surge de la interacción entre sujetos particulares; alumnos-maestros, padres de familia, autoridades educativas, que persiguen objetivos en común con intenciones específicas. El problema del reduccionismo subjetivista es que considera el aula escolar, que es donde se expresa la práctica docente, “un mundo cerrado y autónomo con sus particularidades y únicas reglas del juego, producto de las construcciones, negociaciones y contradicciones de los alumnos y el maestro que interactúan en cada salón de clases”.<sup>3</sup>

Con base en lo anterior se puede afirmar indiscutiblemente que las dos concepciones o tendencias antes mencionadas que contextualizar la práctica docente tienen el riesgo de dos tipos de reduccionismos, de los cuales se desprende una falsa dicotomía de lo social, dando margen para abordar los fenómenos educativos de manera polar; viendo a lo escolar desde el nivel **Macrosocial** perdiendo de vista o negando las categorizaciones de lo **microsocial**, o viceversa, sin que se expliquen las formas como se articulan estos dos

---

<sup>3</sup> RUEDA BELTRAN MARIO Y OTROS. Compiladores. obra citada. pág. 288.

niveles, que es donde se puede encontrar el elemento potenciador de nuevas formas de aprehensión de la realidad escolar.

Ante esta perspectiva teórica, en los años ochenta surge en nuestro país, como un cuerpo teórico en construcción la llamada Nueva Sociología de la Educación,<sup>4</sup> misma que al integrarse con diversas aportaciones de las Ciencias Sociales, ofrece mayores elementos teóricos-metodológicos para analizar los fenómenos educativos, entre ellos, la práctica docente.

Mi posición en este trabajo se inscribe en esta tradición teórica ya que su cuerpo teórico-metodológico me permite el análisis de la práctica docente como un proceso que puede ser estudiado a partir de la cotidianeidad escolar, aceptando y considerando la dinámica de los aspectos tanto internos como externos, manifiestos e implícitos que determinan y le dan sentido a la práctica docente que el maestro realiza cotidianamente en su salón de clases.

Para reconceptualizar la práctica docente exige aceptar que en esta praxis intervienen factores tanto internos como externos al aula, que se construyen mediante mecanismos explícitos e implícitos, evidentes y ocultos, con intenciones de los sujetos que participan en ella no siempre conscientes. La práctica docente se concreta en el aula escolar, en la escuela, pero no agota ni se reduce a dimensión social de lo cotidiano escolar,

---

<sup>4</sup> De acuerdo con Giroux, "La nueva sociología de la educación trata todos los aspectos del proceso escolar como problemáticos, esto es, rechaza las nociones pedagógicas del sentido común y considera al conocimiento escolar, a las relaciones sociales en el salón de clases y a la acción de evaluación como construcciones sociales constantes que deben ser continuamente negociadas, redefinidas y desafiadas, tanto por los maestros como por los alumnos." Obra citada . pág. 289.

sino que trasciende los muros de la escuela, constituyéndose y determinándose en un tejido social más amplio y complejo.

Por lo anterior, diré que la práctica docente es un **sistema complejo de relaciones y procesos que se basa en tintes afectivo-emocionales que vinculan al docente con sus alumnos, cuyo objetivo es facilitar estrategias de aprendizaje a partir de las expectativas sociopolíticas e ideológicas del Estado el cual es rector y administrador de los recursos materiales y económicos y hasta de los contenidos escolares que se deben transmitir.** En síntesis, la práctica docente es resultado de una práctica educativa la cual es un producto social, históricamente determinada, vinculada a la organización y orientación que la sociedad manifiesta en los aspectos económicos, políticos y socioculturales. Esa organización traza e impone lineamientos explícitos e implícitos, así como políticas educativas rectoras y núcleos ideológicos, que norman en buena medida las prácticas en el ámbito escolar.

La práctica educativa es la cristalización de distintos discursos, intencionalidades y acciones: políticas, técnicas, administrativas y académicas, las que al penetrar en la escuela signan determinantemente la práctica docente; así, el salón de clases se convierte en un **microcosmos social.**

Para evitar caer en falsos reduccionismos tenemos que reconocer a los maestros y alumnos como sujetos sociales activos que hacen de un salón de clases un espacio mediado por relaciones sociales tanto verticales como horizontales y por ende, no solo de

imposiciones sino, también de resistencias, negociaciones, rechazos y de propuestas alternativas

En la práctica docente se constituyen y coexisten en una tridimensionalidad; sujetos en particularidad, contexto social e instituciones-estructuradas pero sin manifestarse en su totalidad de una manera evidente.

La práctica docente permite que se interrelacionen no sólo los niveles institucional y social sino también que se entrecrucen las expectativas, los deseos, los imaginarios, los miedos, las fantasías, las castraciones, las experiencias y los proyectos de vida construyen la cotidianidad del aula escolar, conformando interacciones diversas entre maestro-alumno, maestro-maestro, alumno-alumno, produciendo modos diversos de pensar al hombre, la vida, el mundo y la sociedad, así como maneras diferentes de operar sobre la realidad. Al respecto Elsie Rockwell afirma que “toda práctica docente refleja un proceso complejo de apropiación y construcción que se da en el cruce entre la biografía individual y la historia de las prácticas sociales y educativas.”<sup>5</sup>

En esta idea de la práctica docente que se refiere a una situación educativa en la que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje entre maestro y alumno “La experiencia del docente, su historia personal, sus procesos de formación y su proyecto de vida inciden de manera determinante en el conjunto de elecciones que hace para el trabajo con sus

---

<sup>5</sup> ROCKWELL ELSIE Y RUTH MERCADO. Análisis de la práctica docente. Antología. S.E.P. U.P.N.. México 1987. Pág.60.

estudiantes.”<sup>6</sup> En este actuar el maestro está posibilitado para imprimir sus propios significados a su práctica docente en conjunción con los significados externos que se tratan de imponer a partir del deber ser.

Aún cuando la práctica del maestro está caracterizada por una serie de condicionamientos políticos, sociales, culturales, gremiales, institucionales, etc.; que el mismo maestro asume de manera distinta a sus demás compañeros, el maestro como sujeto social juega un papel importante al ser él, el responsable del quehacer educativo.

El docente y la docencia hacen una dualidad de sujeto acto circunstanciados por un quehacer que se realiza en un espacio y tiempo determinado. En este quehacer confluyen y se destacan: *Hábitos escolares, familiares y sociales de maestros, alumnos, padres de familia, Autoridades Educativas y tradiciones pedagógicas de la comunidad* en la que está inserta; Llámese colonia, pueblo o ciudad.

En la práctica docente que el Maestro de Educación Básica realiza subyacen concepciones que predominan con referencia a su quehacer pedagógico:

- ❖ “La postura Tradicionalista. Basada en el sentido común; el que sabe puede enseñar lo que sabe, la práctica es algo espontáneo, no es necesario sistematizarse. La Teoría no es necesaria.

---

<sup>6</sup> DIAZ BARRIGA ANGEL. *Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. Edit. Nueva Imagen, UNAM. México. 1995, pág. 49.

- ❖ *La Postura Técnico-Instrumental. Pretende que la docencia sea científica, con cuerpo de conocimientos de ciencia básica y aplicada, que sean puestos en práctica por el profesor. Privilegia el papel de la práctica*
  
- ❖ *La postura reflexiva-situacional. Los procesos que se viven en el salón de clases son irrepitibles y están marcados por la complejidad, la incertidumbre y el conflicto de valores, una situación problemática en la que el docente requiere articular Teoría-práctica para desarrollar su actividad...<sup>7</sup>*

La realidad docente no está dada, es construida por el Profesor y la reflexiona para entenderla.

La práctica docente en Educación Básica está matizada por actividades dirigidas e intencionadas a facilitar el acceso al conocimiento, a través de la transmisión de contenidos educativos de cultura general. Tanto el preescolar, la primaria como la secundaria, pretenden introducir al educando en aspectos de cultura general y de Ciencia Básica. Lo anteriormente expuesto hace que el ejercicio docente reduzca al maestro a ser un mero transmisor; un técnico de la educación o en términos de la tecnología educativa un Ingeniero conductual.

En este nivel cobra mayor peso la información que la formación. Los procesos de medición escolar corroboran lo expuesto; Las pruebas objetivas miden conocimientos

---

<sup>7</sup> REYES ESPARZA RAMIRO. Rev. Cero en Conducta. Educación y Cambio A.C. No. 31-32. México, 1992, pág. 8-10.

científicos, datos históricos y en algunos casos, destreza y habilidades transmitidos por el maestro. Este fenómeno, de menospreciar las tareas formativas contra las informativas cobran vigencia con el proceso de *Modernización de la Educación Básica* iniciando en 1992

En el siglo antepasado se insistió mucho más en las tareas formativas propias de la práctica docente, mientras que en el siglo XX fundamentalmente se desarrolló una perspectiva que vincula su tarea hacia cuestiones de valor más inmediato.

Actualmente el Maestro de Educación Básica ha entrado en una desdialéctización de su propia formación, si concebimos que la práctica del docente es un proceso dialéctico en el que formando se forma.

En teoría el maestro de educación básica es definido como un técnico de la educación, como alguien que está en el nivel de la aplicación de los conocimientos. Como resultado del proceso de “Modernización de la educación básica la práctica docente del maestro ha quedado signada como una práctica generalizable y simple, de estructura elemental, al proponer como parte del proyecto educativo oficial “Capacitar al maestro en el dominio de los contenidos básicos.”<sup>8</sup> Si la práctica docente se basara en el dominio de los contenidos básicos y habilidades para transmitirlos no sería necesaria la existencia de escuelas Normales o Instituciones formadoras de docentes, pues sería suficiente contar con personas con una información básica que transmitieran sus conocimientos a los niños y jóvenes.

---

<sup>8</sup> Acuerdo Nacional, para la Modernización de la Educación Básica ( ANMEB ).México.1992.

En esta investigación, al entrevistar a 26 maestros que integran la Planta de Personal Docente sobre cómo definen su práctica docente, la respuesta quedó de la siguiente manera: Son las actividades que se realizan en la escuela para promover un cierto aprendizaje a través de los maestros al enseñar las asignaturas y actividades que marca el plan de estudios vigente, con el apoyo de ciertos métodos y técnicas enmarcadas en un determinado número de sesiones de un ciclo escolar.

La respuesta anterior nos demuestra que aún cuando realizan el ejercicio de la docencia, los maestros reconocen algunos aspectos y consecuencias de su práctica, lo cual no implica que se la explique, ya que poseen una percepción difusa de su práctica cotidiana haciendo un esfuerzo por definirla con base a la experiencia de su trabajo diario. El maestro percibe lo fenoménico de lo verdadero, lo aparente y, por tanto para discurrir su práctica es necesario que descubra la esencia del fenómeno, de su praxis, que concatene la teoría con la práctica considerando tanto lo inmediato, lo útil, como lo que se oculta en lo aparente.

El Maestro de Educación básica se esfuerza por dominar un conocimiento que debe aprender el alumno. Este conocimiento carece de profundidad ya que es un conocimiento superficial sobre la materia, es un **conocimiento escolar** basado en un aprendizaje libresco y enciclopedista. No hay conciencia de la génesis del conocimiento que transmite, no hay profundidad ni discernimiento porque no hay un fundamento epistemológico, situación que le coloca en la posición de repetidor de conocimientos, generalmente sin la posibilidad de cuestionarlos en otro nivel por no tener los elementos para hacerlo.

Por otro lado, aún cuando la formación del maestro tiene que ver con métodos y técnicas, existe un gran conocimiento respecto a la aplicación o utilización de dichos recursos didácticos, ya que él es capaz de describirlos en el mejor de los casos, pero no de aplicarlos, por lo que su práctica docente en estas circunstancias se encajona en prácticas pedagógicas arcaicas. Por lo tanto la práctica docente que el maestro desarrolla se ve influenciada por el empirismo.

Aunado a las definiciones en la formación teórica que los docentes presentan en lo que se refiere al saber de la disciplina que imparte, como en lo que concierne al bagaje pedagógico, la práctica del maestro de educación básica se ve obstaculizada por criterios políticos y administrativos que influyen y pesan más sobre los criterios académicos. V. gr., en la escuela Secundaria que se eligió para realizar esta investigación, de los 26 maestros que integran la Planta de Personal Docente se observa que la asignación de materias no corresponde con sus perfiles profesiográficos. Este problema tuvo su génesis desde la implantación de los planes y programas de estudio para la Educación Secundaria 1993, lo cual se caracterizó por el cambio de áreas a asignaturas. Habiéndose implementado lo anteriormente mencionado había que ubicar con base a la normatividad oficial a todo el personal docente bajo el criterio de cubrir con su número de hojas asignadas en su nombramiento de base, dejando de lado su Preparación Profesional, sus necesidades, sus intereses, sus habilidades y sus expectativas.

❖ R.V. es pasante de Pedagogía y tiene Nombramiento de 24 hrs. Base, para lo cual su trabajo docente lo desarrolla impartiendo: Biología, Inglés, Educación Artística, Educación Ambiental y Educación Física. Semanalmente atiende a 405 alumnos. En el

Turno Vespertino labora en otra institución como Orientador Técnico atendiendo a 95 alumnos; en total trabaja diariamente de 7:00 hrs. A.M. a 8:30 hrs. P.M., lo cual equivale a 13 horas y media diarias y atiende a 500 alumnos.

- ❖ C.R. cursa el 6° grado de Licenciatura en enseñanza de las Matemáticas, tiene Nombramiento de 23 hrs. Base, para lo cual su trabajo docente lo desarrolla impartiendo Matemáticas, Civismo, Biología y Educación Artística, atendiendo a 281 alumnos.
- ❖ S.T. es pasante de Licenciado en Pedagogía, imparte Historia Universal, Historia de México, Geografía y Civismo, atiende a 365 alumnos en el Turno Matutino y a 80 alumnos en el Turno Vespertino como Orientador.

En esta investigación nos encontramos con que 19 maestros tienen funciones Docentes que están en íntima relación con los alumnos y 7 Maestros desarrollan trabajos Administrativos y de apoyo técnico; Director, Subdirector y orientadores. De los 19 maestros que ejercen la docencia 7 maestros no poseen el Perfil profesiográfico para la práctica docente. Adrián, Víctor y Jaime estudiaron la Preparatoria, José Isabel, Ma. De los Angeles y Maximino sólo tienen Secundaria, Lucila no tiene Primaria. Todos ellos se mezclan y se interrelacionan por una tarea común; la docencia, de los cuales solo tienen nociones vagas de lo que implica tal tarea, ¿Cómo asumen la práctica docente los maestros que carecen del mínimo de fundamentación Pedagógica?

En la práctica docente que estos maestros y maestras desarrollan, prevalece la imitación de formas de enseñanza. Enseñan como les enseñaron, controlan sus grupos de manera intuitiva, copian modelos de comportamiento que les resultan prácticos, carecen de

concepciones del Aprendizaje, no tienen derroteros bien definidos de lo que pretenden lograr con sus alumnos, no tienen un modelo de docencia que les permita vincular su práctica con todo el tejido social. Por lo que “algunos de los elementos de la práctica docente muestran una continuidad histórica muy larga, es el caso de aquellas prácticas que se heredan casi de manera inconsciente de la observación temprana de los propios maestros”<sup>9</sup>

A lo anteriormente expuesto, en el nivel de educación básica existen en gran medida los **maestros improvisados**, que por haber sido recomendados siguen haciendo acto de presencia en las escuelas, deteriorando por lo regular la práctica educativa ya sea por falta de preparación pedagógica, de visión, de identidad, de vocación o de responsabilidad.

Vista la práctica desde esta perspectiva la función básica del maestro de educación básica radica en la reproducción y transmisión del conocimiento. En la práctica, la acción que el maestro realiza refuerza el estado de cosas actual, convirtiéndose ésta en una práctica alienada y alienante.

Los maestros programan sus clases por cada Ciclo Escolar, pero la práctica docente se ve obstaculizada por otros factores. Independientemente de la tarea que se les asigna para la enseñanza de contenidos de asignaturas académicas que no corresponden con su preparación profesional, existen otras actividades que tienen que desarrollar; preparar alumnos para desfiles cívicos, honores a la bandera, periódico mural, concursos de Himnos,

---

<sup>9</sup> ROCKWELL ELSIE Y RUTH MERCADO. La escuela, lugar del trabajo docente. Cuadernos de educación DIE/CINVESTAV/IPN. México 1986. pág. 70.

de Matemáticas, de símbolos patrios, además de tener que cumplir con comisiones de inscripciones, reinscripciones, cobro de cuotas de la Cruz Roja, de Padres de Familia, organizar campañas de limpieza, actividades de la Semana Nacional de la Ciencia y Tecnología, de la Semana Nacional del Medio Ambiente, festejar a la Madres de Familia, organiza el día del estudiante, el día del Amor y la Amistad, preparar bailes para eventos sociales, capacitar escoltas, entrenar equipos deportivos, bastoneras, edecanes, pintar la escuela, organizar programas de mantenimiento y reparación de mobiliario, etc.

En esta dinámica que caracteriza la práctica del maestro de educación básica en la que prevalecen acciones explícitas que tienden más a la información que a la formación, el maestro también desarrolla su práctica docente con base en acciones implícitas lo cual le ubica en una situación de conflicto; vive entre la simulación y la inseguridad, entre el sometimiento y la resistencia, entre la obediencia y la lucha, entre la rutina y la transformación. “ Los maestros realizan su trabajo docente en una situación escolar que conocen en su cotidiana confrontación con las órdenes institucionales, en las necesidades de comunicación con sus alumnos, compañeros y autoridades, desde un saber pedagógico que se constituye con un dominio de disciplina, un papel de autoridad, de empatía o de subordinación. Son abundantes los vicios, las creencias, las simulaciones en el proceder de los docentes ante la arbitrariedad de los mandatos, la ausencia de perspectivas, la necesidad de sobrevivencia y la irrelevancia de su acción; pero también están presentes la inconformidad, las expectativas de mejorar la calidad de trabajo docente, la consciencia de

---

los problemas o dificultades y los intentos persistentes de establecer relaciones de comunicación comprensiva.”<sup>10</sup>

Con base en todo lo expuesto anteriormente surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo hacer que el maestro de educación básica cuestione su práctica?

¿Qué elementos racionales e irracionales del maestro contribuyen a la alienación de su práctica docente?

¿A partir de que fundamentos epistemológicos puede el maestro deconstruir su práctica docente?

Alicia

¡Ay, Dios mío que entrevesado es todo esto! A ver si sé todas las cosas que sabía antes. Veamos: Cuatro por cinco, doce y cuatro por seis, trece, y cuatro por siete...! Ay, Dios mío, a este paso nunca llegaré a veinte! Pero la tabla de multiplicar no significa nada; probemos con la Geografía: Londres es la Capital de París, París la Capital de Roma, Roma...

¡No, todo eso está mal, seguro! ¡Debo haberme transformado en Mabel! Probaré a recitar: “¡Ay el pobre inocente...!” (Y cruzó las manos sobre el regazo, como si estuviera diciendo la lección y empezó a recitar, pero la voz sonaba ronca y extraña, y las palabras no eran las mismas que solían ser)”.<sup>11</sup>

<sup>10</sup> HIDALGO GUZMAN JUAN LUIS. Investigación educativa. Una estrategia constructivista. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. México 1992. Pág. 8.

<sup>11</sup> CARROL LEWIS. Alicia en el país de las Maravillas. Plaza Jaimés Editores. 1986. pág.33.

Al igual que en el pasaje de Alicia en el país de las maravillas, lo primero que tiene que intentar el maestro es repensar su formación. La formación pensada como un acto de reflexión consigo mismo para posteriormente cuestionar lo que sabe y lo que conoce de su propia práctica docente.

El maestro sabe que de su práctica se ha dicho mucho, por lo que a partir del cuestionamiento de eso que se ha dicho o que le han hecho creer de su práctica, tiene que empezar un proceso de construcción de nuevas formas de pensar, lo cual implica nuevas formas de construcción de la realidad y de nosotros mismos, como sujetos sociales también en cambio permanente. "El hombre sólo conoce la realidad en la medida en que se crea la realidad humana y se comporta ante todo como ser práctico."<sup>12</sup>

A partir del análisis de la reflexión<sup>13</sup> y la crítica, el maestro puede intentar nuevas formas de construcción de la realidad, además de pensar la realidad no como parcelas fragmentadas de conocimiento sino como una totalidad en donde sus partes están interrelacionadas íntimamente.

El maestro tendrá que ser irreverente con todo lo que sabe de su práctica y poner en la mesa de la discusión sus propias concepciones, saberes y certezas para permitirse la oportunidad de deconstruir su quehacer docente.

---

<sup>12</sup> KOSIK KAREL. Dialéctica de lo concreto. Edit. Grijalbo. México, 1987, pág. 40.

<sup>13</sup> "La reflexión es de hecho la transformación del campo de certidumbres que incluye creencias y prejuicios, en un campo abierto de posibilidades a través de un proceso deconstructivo." HIDALGO GUZMAN JUAN LUIS. Leer texto y realidad. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. A. C. México 1992. Pág. 100.

Lo anteriormente expuesto implica un atentado contra el propio proceso de formación del maestro así como de su subjetividad; contra sus estructuras intelectuales, afectivas, emocionales y hasta morales. Desalienar la práctica docente del Maestro de Educación Básica así como intentar subsanar la desdialéctización existente entre la teoría y la práctica conlleva la urgente necesidad de que el maestro se sensibilice a romper con sus esquemas de pensamiento<sup>14</sup> de acción y de su propia cosmovisión del mundo, del hombre y la sociedad. En otras palabras; que el maestro sea capaz de ampliar sus horizontes simbólicos que le permitan romper con su parálisis paradigmática que le mantiene atado e imposibilitado a incursionar en nuevos caminos de deconstrucción de su realidad docente.

“El gato vio a Alicia y se puso a sonreír –parece risueño, pensó – tenía las uñas muy largas y muchos dientes grandes, así que decidió que era mejor tratarlo con el debido respeto.

Mínimo de Cheshire- empezó más bien con timidez, pues no estaba segura si le gustaría el nombre, pero el gato se mostró aún más risueño-. ¡Vaya!

- ❖ Pensó Alicia-, de momento parece satisfecho-, y prosiguió:
- ❖ ¿Podrías decirme, por favor, que camino he de tomar para salir de aquí?
- ❖ Depende mucho del punto a donde quieras ir.
- ❖ Contestó al Gato.
- ❖ Me da casi igual donde – dijo Alicia.

---

<sup>14</sup> “En esta perspectiva la práctica docente para cambiarse requiere pensar lo impensable, eliminar su certeza y seguridad y, básicamente, transformar la estructura interpretativa de su experiencia.” CARRIZALES RETAMOZA CESAR. La experiencia docente hacia la desalienación de la práctica docente. Edit. Línea, 1ª. Edic. México 1986, pág. 32.

- ❖ Entonces no importa que camino sigas – dijo el Gato
- ❖ ... Siempre que llegues a alguna parte – añadió Alicia, a modo de explicación.
- ❖ ¡Ah! Seguro que le consigues – dijo el Gato-, si andas lo suficiente.”

Nuevamente, al igual que Alicia, el maestro tiene la necesidad de establecer derroteros a partir de su práctica docente. El maestro debe problematizar su práctica, debe preguntarse: ¿Qué relación hay entre lo que digo y hago?, ¿Cómo relaciono mi pensar con mi sentir?, ¿Que pretendo lograr a través de mi práctica docente?, ¿Quiero desalienar mi práctica?. Si el maestro esta consciente de que en su práctica docente cotidiana prevalece “el mundo de la pseudoconcreción, . . . que . . . “es un claroscuro de verdad y engaño... en donde... el elemento propio es el doble sentido”<sup>15</sup> éste, tendrá que replantearse junto con Alicia la pregunta ¿Qué camino he de tomar para salir de aquí?, lo cual ya implica un primer paso para potenciar la reconstrucción de ese mundo de la pseudoconcreción o de pseudorealidad.

“Alicia comprendió que el argumento era irrefutable, de modo que probó con otra pregunta.

- ❖ ¿Qué clase de gente vive por aquí?
- ❖ En esa dirección – dijo el Gato, haciendo un vago gesto con la pata derecha – vive un sombrerero; y en esa dirección – haciendo el mismo gesto con la otra pata – vive la liebre de Marzo.
- ❖ Visita al que te plazca: ambos están locos.
- ❖ Pero yo no quiero andar entre locos – observó Alicia.

---

<sup>15</sup> KOSIK KAREL. Obra citada. Pág. 27.

- ❖ ¡Ah!, no podrás evitarlo – dijo el Gato-, aquí estamos todos locos.
- ❖ Yo estoy loco, tú estas loca.
- ❖ Tienes que estarlo – dijo el Gato – o no habrías acudido aquí <sup>16</sup>

Al maestro de educación básica se le ha elaborado su pensar y su hacer con base en la ideología dominante. Se piensan y se dicen ilusiones que distan mucho de la realidad del maestro pero que el asume sin cuestionarse cuando se apropia de la lógica y de los valores que constituyen al modelo docente hegemónico u oficial y los considera como un proceso natural y por ende no lo convierte en objeto de reflexión y de análisis. Así, el maestro está obstaculizando la deconstrucción de su propia práctica y por ende, de su realidad social.

Es menester que el maestro entre en desequilibrios intelectuales, emocionales y morales; que el maestro se conflictúe, que transite su propia crisis, lo que significa: “Dejar de creer en lo que he creído, dejar de pensar como he pensado y dejar de hacer como he hecho.”<sup>17</sup>

Así como el Gato en el pasaje de Carrol, el maestro tiene que definirse como un loco<sup>18</sup>, desde el momento que penetra en lo ilógico de la lógica hegemónica de la clase dominante. La locura desde este punto de vista tiene que ser convertida por el maestro en un elemento de su propia formación. Parodiando a Lewis Carroll tendríamos que decir que. **Aquí, en las escuelas, los maestros estamos todos locos**, lo cual indica repensar la

<sup>16</sup> CARROLS LEWIS. OBRA CITADA.

<sup>17</sup> CARRIZALES RETAMOZA CESAR. Obra citada. Pág. 21.

<sup>18</sup> Desde este punto de vista será bueno considerar la locura como un elemento de formación para el propio maestro.

práctica docente alienada desde lo supuestamente **absurdo**, desde lo **oculto**. Estar loco implica dejar de pensar como las mayorías piensan y distinguirse por un pensamiento diferente, radical y revolucionario.

El gato representa esa **mala conciencia** epistemológica que el maestro debe tener para cuestionar a cada momento, más que el contenido de las cosas, sus lógicas internas y a su vez, las formas de pensar la realidad; o sea, buscar comprender y transformar la relación entre qué pensar de la realidad al cómo pensar a la misma.

Los maestros tenemos que reflexionar sobre los mecanismos ocultos y aparentes que los oprimen, dando alternativas para que estos se transformen examinando paso a paso la ideología que siempre los domina y provoca que se conviertan, en una especie de robots o de proletarios de su trabajo, siempre bajo el dominio de una élite dominante y corrupta.

Desde la perspectiva crítica, la práctica docente del maestro de Educación Básica queda entendida como “un complejo de interacciones que se expresa en el salón de clases, el cual es un espacio mediado por relaciones sociales tanto verticales como horizontales y en consecuencia, no sólo de imposiciones sino, también de resistencias, negociaciones, rechazos y de propuestas alternativas”.<sup>19</sup> Desde esta concepción de práctica docente, ésta no sólo es conservadora sino que tiene también cierta potencialidad transformadora en ese escenario de lucha y contradicciones.

---

<sup>19</sup> ZAMORA ARREOLA ANTONIO. JOSE MANUEL PINEDA RUIZ. Obra citada, pág. 295.

Por lo tanto, se requiere habilitar al maestro de Educación Básica para que considere desde esta perspectiva crítica, la reflexión, la acción y la crítica como instancias de un mismo proceso, que le hagan posible el análisis de su quehacer docente y de las contradicciones que se dan en su práctica, así como los referentes teóricos que fundamentan su praxis pedagógica. Es necesario que en este proceso imbrique lo subjetivo con lo objetivo, lo pasado con el presente, lo oculto con lo aparente, lo simple con lo complejo, lo normal con lo absurdo, lo lógico con lo ilógico pensado desde lo cotidiano y lo histórico-social. Que todo lo anterior le permita al maestro reconceptualizar su práctica docente como un proceso dialéctico y que expliquen y no legitimen las contradicciones que existen en las prácticas docentes cotidianas.

El plantear que la práctica docente sea problematizada por el mismo maestro, que sea comprendida, interpretada y transformada, intenta romper con los elementos que solo tratan de definirlos como contenido explicativo y pretendiendo llevarla a un plano de reflexión y de debate abierto que potencie la deconstrucción epistemológica de ésta, con la intervención activa y decidida del maestro, cuestionando la realidad a través de la imaginación, de lo impensable, de las utopías, y junto con Alicia buscar la posibilidad de ser, de vivir y de recrearse permanentemente.

*ALICIA.*

\_ ¡Dios mío, Dios mío!, ¡Qué extraño es todo hoy!, ¡Y ayer en cambio, era todo normal!, ¿Habré cambiado durante la noche? Vamos a ver: ¿Era yo la misma al levantarme esta mañana? Casi creo recordar que me sentía distinta. Pero si no soy la misma, la pregunta siguiente es: ¿Quién diablos soy?

## 1.2.- la cotidianeidad del maestro. Acerca de mitos, inercias y rituales.

*"Si cada uno de los instantes de nuestra vida se va a repetir infinitas veces, estamos clavados a la eternidad como Jesucristo a la cruz."*

*MILAN KUNDERA. La  
Insoportable levedad del ser.*

Permanecer en una escuela, cualquiera que sea, del nivel de educación básica, seis horas al día, 200 días al año, durante 30 años, constituye una experiencia significativa en la vida del maestro. Lo que sucede en la cotidianeidad del maestro durante esa parte de su vida será trascendental en su proceso de formación en tanto ser humano:

¿Qué es la cotidianeidad? ¿Cómo construye el maestro su cotidianeidad escolar?,  
¿Cómo influye la cotidianeidad del maestro en su propio proceso de formación?

*Alicia empezaba a sentirse cansada de estar al lado de su hermana, sentada en el banco, y de no hacer nada. Una o dos veces había echado una mirada al libro que su hermana leía, pero no tenía ni grabados, ni diálogos.*

*-¿Para que sirve un libro que no tiene ni grabados, ni diálogos?*

*-Pensaba Alicia.*

*Allá, en lo recóndito de su cabecita, estaba pensando (todo lo que aquella calurosa tarde de verano, que invitaba al sueño, le permitía pensar), si el placer de formar una guirnalda de margaritas valdria la pena de levantarse e ir a cortarlas, cuando de pronto, un Conejo Blanco de ojos rojizos pasó corriendo cerca de ella.*

*Eso no era particularmente raro, y Alicia pensó que tampoco era demasiado oír exclamar al Conejo.*

*-¡Dios mío! ¡Dios mío! Llegaré tarde.*

*Pensando luego en esto, le extrañó que no le hubiera causado ninguna sorpresa y que, en aquel momento, le pareciera una cosa muy natural... "LEWIS CARROL. Obra citada.*

Al igual que en este pasaje de Lewis Carroll, el cansancio que Alicia empezaba a sentir es similar al cansancio que el maestro de educación básica manifiesta en su vida escolar cotidiana. La vida del maestro en la actualidad ha perdido derroteros y esto ha repercutido en la escuela. El trabajo que del diario realiza el maestro al seno de las escuelas suele estar caracterizado en gran parte por la costumbre, la tradición, la inercia, al rutina, por los mitos y rituales que no permiten al maestro la reflexión de su praxis.

El maestro, al igual que Alicia de vez en cuando intenta revisar el libro en donde día a día va escribiendo una historia, pero la encuentra sin grabados, sin acontecimientos verdaderamente significativos, sin diálogos. El maestro se encuentra con que lo que hace diariamente en la escuela, con el paso del tiempo se ha convertido en una pesada loza que tiene que arrastrar durante 30 años, sino es que más ya que en la actualidad existen maestros que dedican hasta medio siglo de su vida al ejercicio de la docencia, ya que jubilarse actualmente no tiene nada de atractivo desde el punto de vista económico.

El maestro o maestra al egresar de la Normal, se incorpora a su escuela lleno de buenos propósitos, plantea una variedad de actividades, es creativo, propositivo e innovador. Pero la escuela a donde se incorpora,, cualquiera que sea, ya tiene una historia construida por los maestros que laboran en ella, esta historia está matizada por inercia, mitos, rituales y rutinas, ante lo cual el maestro tiene que sojuzgarse si no quiere vivir como una insula dentro de un proceloso mar. Pero en esta interacción tanto entre sus compañeros como con sus alumnos el maestro tiene la posibilidad de entrar en procesos de negociación.

Con el paso del tiempo: 5, 6 o 7 años de servicio, el maestro ya ha ido perdiendo sus propuestas innovadoras y creativas que al inicio de su accionar docente tenía. Este fenómeno se da como resultado de las inercias y costumbres de la vida escolar pero también tiene que ver con una formación endeble que el maestro recibió en la normal, con base en una práctica pedagógica normativa, moralizante y mediatizadora, fundamentada en el discurso del deber ser.

Cuando el maestro llega a perder el encanto de su ejercicio profesional y se encuentra en el nivel del desencanto está incursionando en un proceso de alienación, de desprofesionalización, de pérdida de valores y de derroteros, que se manifiesta en: desesperación, progresiva pérdida de sensibilidad, aumento de susceptibilidad, diversas formas de agresividad y comportamientos regresivos, intentos todos éstos de enfrentar de alguna manera esta situación <sup>20</sup>

Aa, es orientadora en el turno matutino y orientadora en el turno vespertino, tiene 14 años de Servicio y actualmente cursa el 5º grado de Psicología educativa.

Diariamente ingresa a su centro de trabajo a las 7:00 hrs. A.M., para desarrollar sus funciones en el turno matutino. De este turno sale a las 14:00 hrs. P.M., e inmediatamente se incorpora en ese horario al turno vespertino. De este turno sale a las 20:30 hrs. P.M.

---

<sup>20</sup> SCHIPANI Y TINAO. Educación y comunidad en. DIAZ BARRIGA ANGEL. Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial. Nueva Imagen. México 1995. pág. 94.

Aa labora 13 horas y media diariamente lo cual equivale a 66:50 hrs., trabajadas semanalmente, atendiendo en promedio a 180 alumnos diariamente en sus 4 grupos que tiene bajo su responsabilidad en ambos turnos. Anualmente trabaja 200 días por turno lo cual equivaldría a 400 días por año por los dos turnos.

A simple vista observamos que en sus días de trabajo que son de 7:00 hrs. A.M. a 8:30 hrs. P.M., no hay ningún momento en que pueda disponer libremente para participar en otras experiencias de formación. Al ingresar a la escuela por las mañanas y salir por la noche de ella, ésta, con el transcurrir del tiempo ya se ha convertido en una especie de cárcel o de prisión<sup>21</sup>

Ahí no hay posibilidad de que Aa, realice la lectura de un libro, de escuchar un concierto de música, de escuchar las noticias para enterarse de lo que sucede en el mundo exterior, de tomar un buen alimento, etc., ni mucho menos de reflexionar su práctica docente ni de construirla. Esto pudiera dejarse para los períodos vacacionales, pero esos días, los ocupa para asistir a sus cursos intensivos en la Normal.

Todo lo anterior se refleja en la monotonía y rigidez de su práctica cotidiana, en la pérdida de su sensibilidad y en el aumento de su susceptibilidad o para enfrentar las problemáticas de su quehacer diario.

---

<sup>21</sup> JACQUES GUIGOU, al referirse a la escuela nos dice "escuela cuartel" "institución cosa". La escuela contemporánea presenta todos los síntomas de una institución burocratizada; alienada y alienante. Citado por PEREZ JUÁREZ ESTHER, En. Reflexiones críticas en torno a la docencia. Perfiles Educativas. Julio-Diciembre, 1985, UNAM: CISE, México. pág. 5.

*27 de octubre*

Aa, llegó 15 minutos tarde en su hora de entrada, el Subdirector le puso en su hoja de firmas de asistencia una raya de color rojo en la parte inferior en donde anotó su entrada, lo cual indicó retardo. Categóricamente ella expresó al Director de la escuela, que eso le significó una **fuerte agresión**, por lo cual se puso a llorar

El maestro de educación básica que labora con doble turno legitima su situación, poniendo de por medio su necesidad de supervivencia. Pero, ¿Vale la pena dejar gran parte de su vida por lo que percibe actualmente un maestro de educación básica? Aa, percibe \$4,500.00 quincenalmente. La actitud que los maestros adoptan en su vida cotidiana es absolutamente pragmática. Sacrifican todas las experiencias formativas que pudieran tener fuera de la escuela y a cambio de satisfacer necesidades materiales permanecen todo el día en la escuela.

Podemos entender al docente en la actualidad, como un sujeto que tiene insatisfechas sus más elementales necesidades por lo cual se ve obligado a realizar diversas actividades, para tratar de proveerse de recursos económicos, “asumiendo una marcada indiferencia hacia su quehacer docente y más concretamente hacia su propia formación, reflejándose en una “uniformidad”<sup>22</sup> y continuidad del mismo

---

<sup>22</sup> CARRIZALES RETAMOSIA CESAR. El filosofar de los profesores. Editorial Caos. México. pág. 61

La indiferencia que el maestro presenta ante su formación bajo el pretexto de bajo salario y ausencia de estímulos para continuar actualizándose, influye en el arraigo de la racionalidad instrumental<sup>23</sup>, que va provocando su marginación ante la sociedad

El profesor indiferente piensa y hace en el vacío, se muestra según le dicen; apático, descomprometido, desinteresado y simulando ser docente. El dice, **Si el Estado hace como que me paga yo hago como que trabajo**. Antes, al maestro que tenía dos o tres trabajos le decían peyorativamente chambista, hoy, con un sesgo de poca y disimulada admiración, le preguntan ¿Cómo le haces?

Para entender al maestro necesitamos estudiar su vida cotidiana. **Entendiendo a la cotidianidad como todas esas pequeñas cosas que a diario se realiza, en la casa, en la institución, esas actividades de las que nadie puede apartarse, las acciones que no son pensadas y que poco o nada se reflexionan; así como todo lo que trasciende en el tiempo y espacio.**

¿Qué es entonces la cotidianidad?

Parafraseado a Miguel Escobar diré que “Lo cotidiano es una obviedad en la que se vive sin tener una clara conciencia de ella.”<sup>24</sup> es ante todo la forma en que los maestros

---

<sup>23</sup> Cuando el Maestro de Educación Básica asiste a cursos de actualización los cuales tienen como objetivos propiciar la reflexión de su práctica; los rechaza, ya que los considera **inútiles y pérdida de tiempo**. El maestro se preocupa por cursos que le ayuden a “Cómo enseñar mejor”.

<sup>24</sup> ESCOBAR GUERRERO MIGUEL. La etnografía crítica en la Universidad. En Memorias del IV Simposium de Investigación Etnográfica en Educación, México, 1993.

viven en su vida individual día tras día en la escuela y que se da a través de la reiteración de sus acciones vitales que se caracterizan por la repetición de éstas. El ritmo fijo, la repetición, la rigurosa regularidad, el comportamiento consuetudinario, son características de lo cotidiano escolar

El maestro existe rutinariamente en la vida cotidiana y cuando el mundo de la vida cotidiana se le impone, el maestro esta incursionando en una realidad estática, inamovible, ahistórica; alienada y alienante, **condenado a estar clavado eternamente a esa realidad, como Jesucristo a la cruz.**

“La cotidianeidad tiene su propia experiencia, su propia sabiduría, su horizonte propio, sus previsiones, sus repeticiones y también sus excepciones, sus días comunes y festivos. En la cotidianeidad, la actividad y el modo de vivir se transforman en instintivo, e irreflexivo mecanismo de acción y de vida. Las cosas, los hombres, los movimientos, las acciones, los objetos circundantes, el mundo, no son intuidos en su originalidad y autenticidad; no son examinados ni se manifiestan; son, simplemente y se aceptan como un inventario, como parte de un todo conocido. La cotidianeidad se revela como la noche de la desatención, de lo mecánico y distinto, o como mundo de lo conocido”<sup>25</sup>.

La vida cotidiana en la escuela, es la instancia privilegiada desde donde el trabajo docente que el maestro realiza adquiere formas, estilos y expresiones concretas. El maestro

---

<sup>25</sup> KOSIK KAREL. Obra citada, pág.93

actúa en el mundo de lo cotidiano escolar mediante relaciones cargadas de diversas historias Locales, escolares, laborales, personales. Historias expresadas en costumbres, tradiciones, concepciones, intereses y normas.

*17 de Noviembre*

P F Es orientador de Segundo Grado. Los alumnos lo apodan el “Cura”. A petición de los alumnos, el Director de la escuela pasó a observar una clase de orientación. En la visita los alumnos expresaron su inconformidad, hacia el orientador en virtud de que el maestro en sus clases les hablaba de religión y de sus **poderes de clarividente. Hasta nos persigna**, dijo categóricamente un alumno. En su relación con sus compañeros maestros no interactuaba con nadie y cuando alguno de sus compañeros le saludaba, él ofrecía el saludo con su mano izquierda ya que en la mano derecha **Tengo una estrella y la tengo consagrada**, decía el propio maestro. Al Director de la escuela le dijo que era de religión evangélica y que ejercía el **Don de la profecía**.

Historias de vida peculiares en cada maestro, costumbres, tradiciones, concepciones y religiones, norman la dinámica de lo cotidiano escolar en donde a todos los sujetos que están inmersos en este mundo de la cotidianeidad les toca operar.

Con respecto a las actividades escolares que el maestro de educación básica vive en cada ciclo escolar, la monotonía se traduce en la repetición de las mismas actividades; el pizarrón, el gis y el borrador siguen siendo los únicos reductos didácticos que sigue utilizando el maestro en su quehacer diario. Las sillas en hileras, el escritorio para el maestro, el timbre para marcar la entrada y salida, los horarios, que mucho se caracterizan

por no estar acorde a las necesidades de los alumnos, el uniforme, los altavoces, los reglamentos, etc., hacen de la escuela un espacio regimentado que representa para el maestro, estabilidad, seguridad e inmovilidad, sujeto a pocas variaciones, a la no transformación, lo que a la vez coloca a la escuela en una situación cada vez más desfasada en relación a la vida misma y por ende, la práctica docente y los propios procesos de formación del maestro entran en un proceso de **desdialéctización**.

La obsesión del maestro por impartir un mismo grado o las mismas asignaturas durante varios años, es un indicador de inmovilidad pedagógica, así como las programaciones curriculares que año tras año realiza el maestro **fusilándose** las de años anteriores sin hacerle modificaciones significativas.

### *8 Septiembre*

J.A. Es maestra de Biología. Este día fue llamada a la dirección de la escuela en virtud de que entregó sus planes de curso con fecha, de septiembre de 1993. Al hacerles la revisión se detectaron las siguientes palabras escritas incorrectamente: Enbestigación, ebolutivas, antesedentes, obserbación, lavoratorio, conosca, elaborar, conosimiento, espesies, partisipación, inbestigar, proseso, alimentasion, consepto, erencia, obserbar, además de que:

- ❖ Se detectaron errores de acentuación en palabras agudas y esdrújulas.
- ❖ Se detectó confusión en los lineamientos didácticos con los contenidos didácticos.
- ❖ Los contenidos se confundieron con los objetivos.

Se le exhortó a que tuviera cuidado para elaborar su planeación, ella se molestó y aceptó haber mandado a hacer a máquina sus planes con una alumna, los planes eran de 4 años atrás y no realizó absolutamente ninguna modificación. “Los errores de ortografía fueron de la alumna”, expresó.

El salón de clases es otro espacio privilegiado necesario para analizar las inercias y las rutinas, de la cotidianeidad del maestro.

“Los objetos cuentan muchas cosas de nosotros, a veces, hasta aquellas que no queremos contar, las mismas paredes que defienden nuestra privacidad y nuestras relaciones familiares y los objetos de uso cotidiano que pueblan nuestros pisos hablan de *nuestro modo de pensar, de relaciones con los otros: Son a un mismo tiempo huellas sensibles y elementos condicionantes.*”<sup>26</sup>

El salón de clases es un espacio muy estable en el que las cosas pueden cambiar de lugar, pero no pueden faltar; el pizarrón, el borrador, las sillas en hileras, el escritorio del maestro, los ventanales, etc. Quien ha visto un aula puede conocer otra de inmediato, pues es como si las hubiera visto antes. El tipo de aula y lo que en ella hay, hablan mucho del maestro o maestros que laboran en ella. La asignación de los asientos en hileras como es común en todas las escuelas de educación básica representa simbólicamente las

---

<sup>26</sup> PER – PAOLO SACHETTO. Citado por Reyes Esparza Ramiro en Revista CERO EN CONDUCTA. Educación y Cambio A.C. Núm. 33-34. México. pág. 35.

concepciones que de autoridad tiene el maestro, así como la idea de orden y de interacción que prevalece en él

La semejanza de las aulas y las cosas que en ellas hay hace que la estancia de los maestros ya sea en un aula o en otra, no sea realmente significativa. Esto se evidencia cuando el maestro antes de entrar a cualquier salón de clases observa su horario y se pregunta inconscientemente ¿Contra qué grupo voy? en lugar de ¿ Con qué grupo me toca? o cuando el maestro de la escuela se equivoca de grupo y empieza a dar la clase que le corresponde a otro grupo hasta que los alumnos se encargan de recordarle que está en otro lugar; con otros alumnos.

#### *7 de Enero.*

R.R., es maestro de historia de 3 grupos de primer grado. De 7:50 a 8:40 hrs., le corresponde entrar con los alumnos del 1° "A". Entró al salón a dejarles trabajo a los alumnos del grupo mencionado y acudió a un llamado de la Dirección de la escuela. Después de haber estado 15 minutos en la Dirección de la escuela regresó al salón de clases, continuó con su clase sin percatarse del asombro de los alumnos. Cuando requirió su libro de registro de asistencias para pasar lista vio que su portafolio no se encontraba en el lugar donde lo había dejado. ¿Quién quito mi portafolio de donde yo lo dejé? Preguntó furioso el maestro, pensando que los alumnos le habían jugado una broma. Todos los alumnos se miraban con asombro hasta que una alumna le contestó, ¡Maestro, su portafolio está con los del 1° "A", sólo que entró con nosotros, pero no nos toca clase con usted.! El maestro después de haber regresado de la Dirección de la escuela, había entrado a otra aula equivocadamente en donde los alumnos no tenían maestro en esa hora.

La cotidianidad escolar hace que para algunos maestros, las cosas como las personas parezcan homogéneas. Tal pareciera que todo lo que en el hay es igual; **hasta los alumnos son los mismos en cualquier aula, de cualquier grado, de cualquier escuela, finalmente,** la única diferencia que existe ente los alumnos son sus números de lista.

Todo esto hace que las inercias y las rutinas sean las mismas en cualquier ciclo escolar, en cualquier tiempo y espacio. Al respecto de un maestro expresa. “El primer año resulta un poco difícil, pero después uno se acostumbra a hacer lo mismo año tras año, lees las mismas historias con tus alumnos, haces los mismos exámenes, con las mismas preguntas, obtienes las mismas respuestas, dictas las mismas normas y hasta puedes repetir a tus alumnos las mismas advertencias, sanciones y castigos de años anteriores.” A.h.

El aula es el lugar donde el tiempo no pasa, en el que los avances científicos-tecnológicos no han logrado entrar y que sigue siendo el reducto de lo tradicional y lo estable. El problema es que fuera de ella, el tiempo no se ha detenido, todos los otros aspectos de la vida siguen su curso a un ritmo cada vez más acelerado, lo que coloca a la escuela y por ende al maestro, en una situación cada vez más desfásada en relación a la vida misma.

El hecho de que las aulas y en general las escuelas de educación básica construidas con arquitectura antigua sigan funcionando tan bien como cuando se inauguraron, es porque para el maestro esta situación implica una gran seguridad, implica un terreno conocido en el que las cosas deben desarrollarse siempre de una determinada manera; en el aula, el maestro tiene una situación controlada. Tal idea de control está siempre presente en las

prácticas cotidianas del maestro, las cuales se convierten en inercias y rutinas; control de la asistencia, de la puntualidad, de la higiene, de las tareas, de la conducta, del mobiliario, del orden, etc.

Hay, sin embargo rutinas que hacen que el maestro se sienta oprimido por ellas mismas, y entonces el maestro le delega parte de esa carga de responsabilidad al alumno.

*15 de Junio.*

Se presenta una madre a la Dirección de la escuela para manifestar que su hijo quien cursa el 2º Grado ha reprobado la asignatura de Historia, en virtud de que la alumna que el maestro comisionó para llevar el control de tareas no le reportó adecuadamente el cumplimiento de éstas. El maestro "S" tiene una alumna que registra quién cumple con tareas, otra para participaciones en clase, otra que registra la puntualidad y otra la buena conducta, y hasta forma comisiones de alumnos que le ayudan a calificar los exámenes, "expreso".

*22 de Junio.*

A.A. Tuvo un alumno que se encargaba de que cuando ella llegará al salón de clases, ya le tuviera a todos sus compañeros **ordenaditos**. Ella por lo regular llegaba tarde a sus clases. Llevó el control de tareas a través de una alumna y a los alumnos y alumnas que no cumplían con tareas les cobraba dos pesos por cada tarea. Para los alumnos que no cumplían con el uniforme había otro alumno encargado de reportarle tal situación.

La seguridad que provocan las cuatro paredes del aula influye para que un gran número de maestros no esté interesado en innovar lo que en la escuela se realiza. Los cambios y las innovaciones son rechazadas de inmediato por una gran mayoría de maestros ya que eso representa el rompimiento de las áreas de seguridad que el maestro ha constituido con el paso de los años.

Hay momentos en que la escuela se vuelve opresiva para el maestro, que se siente aprisionado en sus aulas y busca salir al corredor, al patio, a la dirección, a platicar con otro maestro, lo que revela la pesadez con que se viven algunos momentos dentro del salón. Al final del ciclo escolar los más **urgidos** de que se terminen las clases son los maestros, que resienten toda la carga administrativa, elaboración de Cuadros de Calificaciones, obtención de promedios finales, elaboración de gráficas de aprobación y de aprovechamiento, elaboración de boletas, llenado de fichas kárdex, elaboración de exámenes de regularización, cartas de conducta, etc.

### *19 de Junio.*

R.R.B., expresó: A estas alturas del ciclo escolar son más importantes los **papeles** que los alumnos”.

A través del quehacer diario se pueden observar que el docente vive la monotonía de la vida escolar de la misma manera que el alumno, sólo que aquél no tiene la expectativa de abandonar la escuela, sabe que es su lugar y que el siguiente año estará ahí de nuevo.

El tiempo de la escuela es el tiempo del maestro. Fuera de ella su visión se desvanece; su verdadero espacio, el que le enviste con el poder propio de la profesión, es la escuela. Ser maestro es vivir en la escuela, es estar condenado a cadena perpetua dentro de las paredes de una escuela, que “son parecidas a las de los guardianes de una prisión”<sup>27</sup>.

La vida escolar cotidiana es interpretada por los maestros como una realidad única, que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. El mundo de la vida escolar cotidiana, tiene sus fundamentos en los pensamientos y en las acciones de los docentes.

La cotidianeidad escolar en tanto práctica social “constituye su materia prima con base en tejidos complejos de representaciones, de elaboraciones imaginarias, de efectos, de fuerza y sentido de interrelaciones, de situaciones que producen o apelan a sujetos individuales y colectivos tanto como agentes o como actores.”<sup>28</sup> Estos tejidos complejos que permean la existencia cotidiana encuentran su expresión a través de rituales y mitos, ya que “Las representaciones penetrantes del hombre y la sociedad, no son simplemente almacenadas de manera abstracta en la cabeza, sino materializadas en prácticas sociales y en rituales que tienen un poder explicativo.”<sup>29</sup>.

---

<sup>27</sup> JACKSON: PHILIP W. La vida en las aulas. Citado por Reyes Esparza Ramiro. Obra citada. pág. 34.

<sup>28</sup> PATRICIA DUCOING; MONIQUE LANDESMANN (Compiladoras y editoras). Las nuevas formas de investigación en educación. Ambassade de France su Mexique, Universidad Autónoma de Hidalgo. México 1993. pág. 25.

<sup>29</sup> MC. LAREN PETER. La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. S. XXI: UNAM. 1ª. Edic. 1995. pág. 47.

La cotidianeidad escolar está estructurada por diferentes órdenes donde las lógicas se entrecruzan con los imaginarios; en este cruce es donde se esconde lo obscuro de la práctica docente, aquello que para el maestro es inexplicable, irracional e incomprensible. Este lado obscuro y negado para el maestro tiene sus cimientos en mitos y rituales de los cuales él no siempre tiene conciencia de la existencia de éstos.

La cotidianeidad escolar es el territorio en el que los mitos y los rituales pueden permanecer vivos y a la vez recrearse para legitimar el dominio y perseveración del ocultamiento de las cosas. Los mitos y los rituales son la base del quehacer cotidiano que realiza el maestro al seno de la escuela.

Los mitos son un modo discursivo de hacer que una historia se vuelva sagrada. Estos discursos nos representan y nos silencian individualmente ya que son las voces colectivas que hablan por nosotros. Los mitos permanecen en la conciencia de una sociedad y funcionan como arquetipos que se repiten eternamente. Los mitos no se extinguen, no se olvidan con el paso de las generaciones, son modelos permanentes que signan la formación de los hombres, recurriendo a la conciencia simbólica de los individuos en el espacio de la sacralidad. Al respecto Augusto Isla nos dice que, “Se transforman las relaciones sociales de producción, el derecho, las estructuras políticas, pero la mentalidad colectiva sobrevive como un árbol de poderosas raíces.”<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> ISLA AUGUSTO. Heredarás los mitos. En, Antología, Ciencias de la educación. discurso positivo tradición y crítica. 1ª. Parte. ISCEEM. Pág. 32.

Los mitos participan en la colectividad y nos relacionan con aquello que los valores representan. "El mundo de los valores es una realidad mítica que implica una conciencia histórica en las que están registrados nuestros orígenes . en los valores están las dimensiones simbólicas de los sujetos, permeadas por las zonas sagradas, que son inherentes a los mitos"<sup>31</sup>

Los mitos describen hazañas de héroes<sup>32</sup> que causan hechizo en el oyente, contienen palabras estelares y mágicas determinadas a producir ciertos efectos y estímulos así como de despertar determinadas emociones. "El mito cuenta una historia sagrada. Relata un acontecimiento que ha tenido lugar en el tiempo primordial, el tiempo fabuloso de los comienzos".<sup>33</sup> El mito se vale de dioses y seres sobrenaturales para legitimar su dominio.

El siglo XX, vértigo de revoluciones científicas, tecnológicas y socioculturales y nuestra escuela pública parida por ese siglo, se alimentan aún de los mitos que prohió el siglo de las luces. En las instituciones y en la escuela en tanto institución social, actualmente se da en forma oculta la imposición del poder a través del discurso que encuentra territorio fértil en la cotidianeidad escolar.

---

<sup>31</sup> VELAZQUEZ RODRIGUEZ ELISA BERTHA. Mitos y símbolos en educación. Lucerna. Diogenis 1997. Pág. 50.

<sup>32</sup> Actualmente en las escuelas de educación básica se sigue alimentando la historia del niño oaxaqueño que después de haber sido pastor de ovejas llegó a ser Presidente de la República Mexicana. Sólo que el relato de este héroe se hace de manera ahistórica y acrítica ocultando los lazos de poder y de lucha de clases. En la gran mayoría de los casos los maestros no han perforado este discurso que habla de una libertad que esconde dominación absoluta.

<sup>33</sup> ISLA AUGUSTO. Obra citada, pág. 33.

En la escuela, los valores de los sujetos, maestros y alumnos, se controlan deliberadamente, se inventan y se enfocan a mitificar la sociedad de consumo. El valor de la sociedad industrial, que hace suya la tecnología y la ciencia, se organiza para el progreso, para la prosperidad, a partir del mito de la modernidad. El mito de la educación eficiente tiene su cuna en el proyecto de la modernidad.

En las escuelas de educación básica ha penetrado el mito de la modernidad entrelazado con el mito de la educación eficiente de tal manera que tantos maestros como padres de familia desean transformar los conocimientos escolares de cultura general, en desarrollo de habilidades y destrezas para operar máquinas. Prueba de ello es que hay incluso jardines de niños que han sustituido el proceso formativo con base en el desarrollo de áreas afectivas y psicomotrices por la robótica; Computadoras, máquinas programadas, etc. Las escuelas privadas gozan de cierto prestigio precisamente porque a sus alumnos se les atiborra de conocimientos y habilidades que a la postre no saben para qué les van a servir ni cómo y por qué los van a utilizar. Les enseñan a operar con conocimientos pero no a pensar a partir de ellos. En este sentido el mito de la modernidad es el de “La racionalidad tecnológica, que revela su carácter político a medida que se convierte en el gran vehículo de una dominación acabada, creando un universo verdaderamente totalitario en el que sociedad y naturaleza, espíritu y cuerpo, se mantienen en un estado de permanente movilización para la defensa de este universo.”<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> MARCUSE. Citado por Velázquez Rodríguez Elisa Bertha. En obra citada pág. 52.

En la escuela, este mito se resignifica y se fortalece en la medida en que los sujetos: maestros y alumnos lo identifican como la panacea de estos tiempos.

Ahora bien ¿Cómo repercute en la práctica cotidiana del maestro de educación básica el mito de la modernidad? Diré brevemente; ya que abundaré en otro apartado de este trabajo que, ya no se observa la relación maestro-alumno como una posibilidad de interacción, de crecimiento mutuo, de entrega, de pasión pedagógica, de enseñanza-aprendizaje, de voluntad creativa, de búsqueda y encuentro. En aras de la modernidad, lo que está permeando en la educación y por ende en los maestros, es un mero requisito de supervivencia, es una mera oportunidad laboral que le permite al docente medianamente tener para comer, tener vestido, carro y casa. El mito de la modernidad le asegura al maestro de educación básica un **modus vivendus**, alienado y alienante.

Otro de los mitos que encuentran terreno fecundo en la práctica cotidiana escolar es el mito del Saber; entendido como fuente del conocimiento. El conocimiento que el maestro posee se convierte en una especie de capital cultural, técnico-administrativo. El tener una Licenciatura ya sea en educación preescolar o primaria, o alguna especialidad en enseñanza de alguna área, en esta época de crisis fiscal y económica es como tener una póliza de seguro. El mito del saber “señala símbolos valor que codifican al hombre en su búsqueda de la sabiduría, por medio de la erudición, la reflexión fenomenológica, la interpretación del mundo y de la humanidad y la preocupación de los procesos de los individuos.”<sup>35</sup> en la escuela, el maestro legitima y fortalece este mito ejerciendo la idea de perfección y de explicación de la realidad a través de la certeza.

---

<sup>35</sup> VELAZQUEZ RODRIGUEZ ELISA BERTHA. Obra citada, pág. 55.

El origen de este mito puede remontarse al Dios Hermes de la Grecia antigua, para quien saber era la interpretación de la existencia y la revelación de los sentidos del lenguaje que son la manifestación del “Dasein.”

Para abundar en el sentido de este mito seleccioné un pasaje de la vida de Hermes.

“Hermes es un nombre genérico como Manú y Budha, pues designa a la vez a un hombre, a una casta y a un Dios. Como hombre, Hermes es el primero, el gran iniciador de Egipto, como casta, es el Sacerdocio depositario de las tradiciones ocultas; como Dios, es el planeta Mercurio, asimilado con su esfera a una categoría de espíritus, de iniciadores divinos, es una palabra.”

Hermes preside a la región supraterránea de la iniciación celeste...”Los griegos, discípulos de los Egipcios, le llamaron Hermes, Trismegisto, o tres veces grande, porque era considerado como rey, legislador y Sacerdote.”

La sabiduría para Hermes era la re-velación de aquella dimensión inalcanzable por los mortales; la sabiduría es la reflexión sobre el origen de las cosas.

“La visión de Hermes” es el relato del gran acontecimiento en que se manifestó su revelación.”

“Un día se quedó dormido después de reflexionar sobre el origen de las cosas. Una pesada torpeza se apoderó de su cuerpo, pero a medida que su cuerpo se embotaba, su espíritu subía por los espacios. Entonces le pareció que un ser inmenso, sin forma determinada, le llamaba por su nombre.

- ❖ Quién eres- dijo Hermes asustado. Soy Osiris, la inteligencia soberana y puedo revelarte todas las cosas... En ese momento Hermes se sintió inundado por una luz deliciosa. En sus ondas diáfanas pasaban las formas encantadas de todos los seres... En seguida un fuego sutil salió de las húmedas profundidades y alcanzó las alturas etéreas. Hermes subió con él y se volvió a ver en los espacios. El caos se despejaba en el abismo, coros de astros se esparcían sobre su cabeza, y la voz de la luz llenaba lo infinito
  
- ❖ Has comprendido lo que has visto dijo Osiris a Hermes... La luz que has visto al principio, es la inteligencia divina que contienen todas las cosas en potencia y encierra los modelos de todos los seres... el fuego que has visto brotar de las profundidades es el Verbo divino. Dios es el Padre, el Verbo es el hijo, su unión es la vida... El Verbo mismo, (es) el fuego sagrado, la palabra creadora.”<sup>36</sup>

El mito del saber nos permite comprender la importancia de la sabiduría que circula en los discursos de las instituciones de educación básica. Algunos maestros y alumnos centran sus aspiraciones en la erudición, en la sabiduría. Este mito circula en el discurso de la

---

<sup>36</sup> SHURE. E. Los grandes iniciadores. Citado por Velázquez Rodríguez, Elisa Bertha. En obra citada, pág. 55-56.

movilidad social, que se basa en el ascenso de la dinámica de las clases sociales. Los enunciados que se desprenden de este discurso, hablan de las formas de practicar los Saberes en la pragmática cotidiana.

Para resaltar lo anterior veamos lo que dice el discurso Político Pedagógico oficial. “El Gobierno Federal, los Gobiernos Estatales, el Magisterio Nacional y la Sociedad se proponen transformar el sistema de educación básica-Preescolar, Primaria y Secundaria con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una educación que les forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione conocimientos para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y promoción económica <sup>37</sup> de los individuos, y que, en general, eleva los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en su conjunto.”<sup>38</sup>

El saber en esta figura del mito, significa capital acumulado, susceptible de explotarse en cualquier momento. Esta acumulación del capital cultural deviene en la mercantilización de los saberes. El hecho es que tanto maestros como alumnos, en tanto sujetos de la educación, nos involucramos en la dinámica de lo cotidiano escolar para “Encontrar el origen y sentido del conocimiento, o para acumular saberes que se puedan vender o cambiar.”<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> El subrayado es mío.

<sup>38</sup> ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA. Poder Ejecutivo Federal. 1992.

<sup>39</sup> VELAZQUEZ RODRIGUEZ ELISA BERTHA. Obra citada pág. 59.

En la cotidianidad escolar se privilegia un espacio simbólico en donde encuentran refugio los valores morales y religiosos. Se trata de un mito de cohesión, de solidaridad y de autoridad; es el mito del nacionalismo.

El Mito del Nacionalismo interpreta valores – símbolos como son, el Himno Nacional Mexicano, la Bandera, la Patria, el Escudo Nacional y el Himno al Estado de México; mismos que se reconocen como zonas de alta sacralidad..

Hagamos un ejercicio hermenéutico del siguiente texto de juramento a la Bandera que es recitado por niños y enseñado por maestros de educación básica:

*Bandera de México, legado de nuestros héroes. Símbolo de la unidad de nuestros padres y nuestros hermanos, te prometemos, ser siempre fieles, a los principios de libertad y de justicia, que hacen de nuestra Patria, humana y generosa, una nación independiente.*

Este texto habla de un mito, de un símbolo; de la unidad de nuestros padres y nuestros hermanos, que mantiene en perfecta armonía a los sujetos. Es una muestra de veneración a la sacralidad que se introyecta en ellos a partir del ejercicio cívico que es parte de una currícula muy precisa. El siguiente texto del Himno al Estado de México nos muestra la gran cantidad de símbolos – valor- que se introyectan en los alumnos y maestros

Mexiquenses El Himno al estado de México es interpretado en los Honores a la Bandera, los cuales semanalmente se realizan en todas las escuelas de educación básica así como en eventos cívicos diversos.

*“El Estado de México es una  
prepotente existencia moral  
porción es de la pristina cuna  
de la gran Libertad Nacional*

*III*

*Piensa el hombre y trabaja en la vida  
Dentro de ella, su anhelo que crece  
Útil la hace y al par la embellece  
Con talento, cultura y bondad  
¡Y es feliz adorando a su patria  
cuando quiere alcanzar la excelencia  
y depura su humana conciencia  
respirando, en la paz libertad!*

Lo anterior parece suponer que la clave para alcanzar la excelencia como persona está en ser un adorador de su patria; adorador feliz, contento y conforme. Estas estrofas hablan de un mito, de un Símbolo que cohesiona a los sujetos educativos Mexiquenses, pero es evidente que se trata de un mito construido con una finísima habilidad política; de dominación y ocultamiento de la realidad. La moral, la libertad, el trabajo, la Cultura, la

bondad, la felicidad, la paz, la excelencia, la adoración y la patria, son símbolos y zonas de alta sacralidad. La escuela en este aspecto es también un espacio donde la religiosidad no está exenta.

Como en las iglesias, los seres humanos se reúnen para venerar y adorar a un Dios que está constituido por Dios padre, Dios hijo y Espíritu Santo, los cuales forman la trinidad que simboliza la **Omnipotencia, la omnipresencia y la omnisapiencia**. En las escuelas públicas y privadas también se venera y se adora a un dios que esta constituido por Símbolos patrios, a saber; el Escudo, la Bandera, y el Himno Nacional Mexicano, los cuales también forman una trinidad que simbolizan la libertad, al justicia y la solidaridad. Para los creyentes de la trinidad celestial existe la Biblia que norma y regula la fe; para los creyentes de la trinidad terrenal, existen las leyes y reglamentos que también norman y regulan los comportamientos de los sujetos ante los símbolos patrios.

Al seno del mito del nacionalismo subyace la idea del ejercicio por el poder. En las escuelas de educación básica no es problema profesar la religión católica que es la religión hegemónica, pero si es problema pertenecer a otras sectas como es el caso de los testigos de Jehová, que han descubierto el alto grado de sacralidad y religiosidad que de manera oculta se ejerce en los rituales como son los honores a la bandera.

*16 de Septiembre.*

Ocho alumnos de la secta de los testigos de Jehová se negaron a participar en los Honores a la Bandera y en el desfile cívico a realizarse en este día, porque... **el anciano no**

**nos permite adorar a un trapo**, (se referían a la bandera). El culto de adoración sólo se lo ofrecemos a Jehová Dios..., expresaron categóricamente.

*17 de Septiembre.*

Los maestros de la escuela se integraron para organizar estrategias y hacer que los alumnos y alumnas cambiaran esa **actitud irreverente** hacia los símbolos patrios ya que... permitir que haya alumnos que no salgan a honores es comenzar a poner el desorden, ya que después todos los alumnos no van a querer salir a honores... dijo una maestra. El resultado fue que los ocho alumnos desertaron de la escuela.

En el nacionalismo que se introyecta en las escuelas de educación básica; ser patriotas conlleva al compromiso de ser católico. El nacionalismo tradicional y hegemónico va de la mano con una religión tradicional y hegemónica; **otro mito creado con gran habilidad política para ejercer el control, el dominio y el poder del hombre sobre el hombre.**

En el discurso educativo oficial en México, predominan objetos-símbolos que perfilan el sentido expreso de la educación; la Patria y los Héroes Nacionales son sistemas de mitos impuestos que sintetizan los valores de cohesión y libertad que circulan en las prácticas discursivas de la cotidianeidad escolar. El último de los mitos que abordaré en este trabajo es el mito del "Héroe".

La figura del héroe tiene su origen en los mitos de la antigüedad; el héroe es el pueblo elegido, el héroe vencedor, Jesucristo.

La tarea importante del héroe es la redención y la salvación colectiva de los otros a través de su sacrificio puesto que la mayor parte de los seres perecen en el combate. No existe acto heroico sin sacrificio.

De la misma manera que aparece Jesucristo en las Sagradas Escrituras, aparece la figura del maestro en la escuela. Los relatos de estos mitos indican que al héroe se le demanda vocación de servicio sin condiciones y disposición a renunciar a su individualidad para confluir en su interés colectivo; del pueblo.

***"Al bajar un escalón, emité un quejido y escuché otra vez su voz - ¡¡ESTA VIVO!! . . .ESTA VIVO! ¡ESPEREN!... y una voz burlesca dijo desde afuera: - ¡Lo van a tirar a la basura! JA; JA; JA. La Joven volvió a Interferir: - NO SE BURLEN ... ES MI MAESTRO... Estiré la mano, agradeciendo su apoyo y ella , en gesto de aliento y esperanza, con un pañuelo humedecido por su llanto, limpió la sangre de mi rostro.***

***Entre lágrimas, tomándome la mano con ternura expresó:- ¡¡MAESTRO!! CONFIE... LA JUVENTUD NO LO ABANDONARÁ... NECESITA VIVIR... SU MISIÓN ES VITAL PARA LA HUMANIDAD... ¡SALVESE! ¡NO RENUNCIE! ¡NO SE DEJE MORIR!... ¡LO NECESITAMOS!..."***

---

<sup>10)</sup> LARA DE CASTILLA ALFONSO. ¡Vuelve Maestro ... Vuelve! Edit. Diana 12ª. Edic. México 1988. pág. 23

En el discurso educativo<sup>41</sup>, el objeto-símbolo del héroe es comentado por el Maestro Vasconcelos en este sentido: La escuela necesita héroes “un héroe capaz de trabajar con las manos, el mismo Jesús así lo hizo en su mocedad, capaz también de manejar aparato y disciplinas científicas; un hombre preocupado de la conducta recta según la ley externa y por encima de los halagos de éxito y un Hombre, además cuya pupila asome al esplendor invisible<sup>42</sup>. ¿Cuál es la tarea que se le encomienda a este Mesías terrenal que es el Maestro? “Redimírnos mediante el trabajo, la virtud y el saber, enseñando al pueblo, hábitos de trabajo, hábitos de aseo, veneración por la virtud, gusto por la belleza y esperanza en sus propias almas.”<sup>43</sup>

En las sagradas escrituras Jesucristo redime al pueblo pecador a través del sacrificio en la cruz; de la misma manera aparece la idea de maestro en la escuela. El maestro redime al alumno a través del conocimiento, del saber. En este mito se liga una terna de personajes en su discurso:

VALORES	SÍMBOLOS
Maestro	Héroe
Conocimiento	Sacrificio
Alumno	Pueblo redimido.

<sup>41</sup> “El discurso educativo es también parte de una política general de identidad y se ha constituido, en los diferentes niveles y espacios en que se expresa y con intensidades variables, en diseñador de lo real, de una verdad que permite y sanciona actos, normaliza valores, implanta morales, busca preservar con base en mitos, leyendas, costumbres y creencias al mismo tiempo que produce otros, una conciencia de lo mexicano, una idea de nación”. LECHUGA SOLIS GRACIELA. *Ideología educativa de la Revolución Mexicana*. U.A.M. Xochimilco, México, 1984, pág. 10.

<sup>42</sup> LINAS E. *Revolución, Educación y Mexicanidad*. Citado por Velázquez Rodríguez Elisa Bertha. Obra citada, pág. 60.

<sup>43</sup> VAZQUEZ MANTECON VERONICA. *El intento redentor de José Vasconcelos*. En. *Ideología educativa de la Revolución Mexicana*. Obra citada, pág. 20.

El Valor del héroe, representa un símbolo de deseo que se aloja en el lenguaje de los humanos. Y como dice Mircea Eliade, “no se puede negar la actualidad del mito en el mundo moderno, pese a que el hombre haya perdido el sentido mágico de la vida que caracterizaba a sus antepasados y lo haya sustituido por explicaciones de orden racional o científico.”<sup>44</sup>

El uso y manejo de los objetos-símbolos en la práctica cotidiana escolar en tanto práctica social, deviene en prácticas ritualizadas de los símbolos que manifiestan al mito. Así, los símbolos mencionados, tienen sentido sólo mediante su ritualización.

Los rituales son modos de comportamiento humano que se dan de manera constante y reiterativa; Los rituales incluyen invocaciones, comentarios, cantos, fórmulas y danzas. Todas las formas de praxis social tienen rituales; la práctica educativa no es la excepción y ésta se expresa en su cotidianeidad. “La dimensión ritual vehiculiza al universo simbólico y lo lleva al mundo cotidiano. La función de los ritos es tan importante en una sociedad pues se realiza la imposición de las creencias, de los valores, de las normas de conducta socialmente sancionadas, plasma la visión del mundo y las interacciones de los miembros de la sociedad; mediante este proceso se adquiere un conocimiento cultural del mundo.”<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> Citada por Velázquez Rodríguez Elisa Bertha. Obra citada. pág. 64.

<sup>45</sup> Obra citada. pág. 46.

Mediante los rituales escolares se hace más visible la presencia de los **nudos de poder** que subyacen a los discursos educativos y fortalecen el mito de la educación y de la racionalidad tecnológica.

Maestros y alumnos son controlados en su cuerpo, en su conciencia y en sus procesos de conocimientos ya que, “Las ideologías nacidas de dichas prácticas y performances ritualísticos acarrearán una fuerza material que pesa sobre los cuerpos y mentes tanto de maestros como de estudiantes, e incorporan una fuerza sustantiva que disciplina y limita las actividades de los sujetos educativos.”<sup>16</sup>

En la escuela secundaria como en otras escuelas de nivel básico, preescolares y primarias hay una tendencia a la ritualización de la interacción entre alumnos y maestros.

Se establecen procedimientos recurrentes y se repiten rutinas, cuyas instrucciones son siempre las mismas; así, se facilita la organización del grupo formando consensos sobre cómo proceder en el día. Los ritos varían de maestro a maestro pero hay prácticas difundidas que son comunes a todos ellos. El docente inicia su quehacer cotidiano en el salón de clases pasando lista, formando filas, recogiendo libretas, revisando tareas, uniforme, aseo personal de los alumnos, limpieza del salón, etc.; repitiendo normas y rutinas, mecanismos eficaces que el educador utiliza, los cuales le facilitan la organización

---

<sup>16</sup> MC. LAREN PETER. Obra citada. pág. 14.

y control del grupo. Los alumnos deben hacer planas<sup>47</sup> al iniciar la clase, copiar cuando el docente escribe en el pizarrón, escribir cuando usa el tono de dictar, formarse al terminar para que le califiquen, levantar la mano para que participen, ponerse de pie cuando el maestro entra o sale, pedir permiso para salir al baño, escuchar cuando se le hable, contestar **presente** cuando le pasen lista.

Por tanto, el maestro tiene que develar los sentidos, símbolos y significados que subyacen en los mitos del hombre y en los pliegues ocultos de la práctica docente en tanto práctica social, ya que estos mitos son “expresiones del inconsciente... discursos que esconden algo, que ocultan las pulsiones inconscientes y hasta disfrazan las neurosis del individuo, sus mitomanías, sus motivaciones sexuales inconfesadas y oscuras, todo lo que le determina desde el inconsciente y le restringe (o anula) su libertad.”<sup>48</sup> **El maestro debe de convertirse en un hermenéuta para abocarse a la interpretación y traducción del universo simbólico que se manifiesta en las formas de ritualización de las actividades cotidianas.**

El mundo de lo cotidiano es aquel en que los individuos son engendrados, en el que viven, en el que al fin de cuentas mueren; “el mundo en el que aman y odian, en el que

---

<sup>47</sup> “En la secundaria de plano fue el acabose. Mucha exigencia. Desde que llegaba el maestro o la maestra, salvo uno que otro que no lo hacía de esa forma era dictar y dictar, en verdad que había clases en que mejor no escribía porque dictaban muy rápido... Me pregunto ¿qué pasaría si en lugar de que los maestros dicten y dicten, mejor nos mostraran cómo ellos suelen elaborar sus apuntes? Porque también fueron y siguen siendo estudiantes, al menos eso nos han hecho creer... En fin, aunque suena raro hablar de que existan dictadores escolares, lo cierto es que los hay, y los que tenemos que acudir a la escuela solemos cansarnos y aburrirnos en varias ocasiones.” CASIOPEA. Tomado de “LOS DICTADORES ESCOLARES. Rev. SIN SABERES, Educación y sociedad, No. 5 Dic/Feb. México 1995-1996. Pág. 3.

<sup>48</sup> VELAZQUEZ RODRIGUEZ ELISA BERTHA. Obra citada. pág. 92.

triumfan o se les humilla en el que se desesperan o dan vuelo a su esperanza: el mundo de las penas y las alegrías, de la locura y del sentido común, de la estupidez, la hipocresía y la sabiduría, el mundo de toda suerte de presión social y de pulsión individual de la discordancia entre la pasión y la razón, del instinto y de las conservaciones, del lenguaje común y de los sentimientos y sensaciones para los que no tenemos palabras.”<sup>49</sup>

La base empírica para un acercamiento a la práctica docente en esta línea es la vida cotidiana de la escuela. Lo que en ella sucede; explícito u oculto es la escala que posibilita la construcción de condiciones de materialidad histórica para desentrañar las distintas racionalidades puestas en juego en el acto educativo; rutinas, inercias, mitos y rituales, etc., y los múltiples sentidos y significados conjugados en los procesos sociales. La cotidianidad del maestro puede evidenciar la dominación a la que está sujeto pero también puede revelar la autonomía que el maestro tiene al seno de la práctica docente, puede revelar la heterogeneidad de sus actores con sus propias historias de vida, sus contradicciones, pero también sus posibilidades de transformación.

El maestro de educación básica tiene que sensibilizarse al conocimiento de su cotidianidad, tiene que dejarse seducir ante todo lo que sucede en su acontecer cotidiano ya que éste presenta todo un mosaico de cosas explícitas e implícitas que con base en el conocimiento y la interpretación podrá aterrizar en la deconstrucción de su realidad.

---

<sup>49</sup> HABERMAS JURGEN. Ciencia y Técnica como ideología. Edit. Tecnos. 1ª. Edición México 1995, págs. 113-116.

Alicia vuelve a pensar...”si el placer de formar una guirnalda de margaritas valdría la pena de levantarse e ir a cortarlas, cuando de pronto, un conejo blanco de ojos rojizos pasó corriendo cerca de ella.

Eso no era particularmente raro, y Alicia pensó que tampoco era demasiado oír exclamar al conejo.

– ¡Dios mío! ¡Dios mío! Llegaré tarde.

Pensando luego en esto, le extrañó que no le hubiera causado ninguna sorpresa y que, en aquel momento le pareciera una cosa muy natural.”<sup>50</sup>

En la práctica escolar ocurren cotidianamente cosas que pueden sorprender al maestro, pero no le sorprenden simplemente por que las deja pasar inadvertidamente. Si el maestro no tiene la capacidad de asombro como Alicia para dejarse sorprender por todo lo que sucede en su vida cotidiana, todo seguirá ocurriendo de la misma manera; lo que le acontezca del diario le parecerá una cosa muy natural. En la medida en que el maestro sea capaz de asombrarse y de transmitir el sentido de asombro a sus alumnos, será un buen maestro.

---

<sup>50</sup> LEWIS CARROLL. *Obra Citada*, pág. 3.

### 1.3.- Conocimientos, Saberes y Certezas del Maestro. Un problema de legitimidad.

- *El maestro es formado en normales y facultades de educación como un peregrino de su propio saber.*

*“Nunca tuve la ocasión de aprender esa asignatura”, continuó la Tortuga Artificial con un suspiro. “Solamente me permitieron seguir los cursos ordinarios”.*

*“¿Y en qué consistía?”, preguntó Alicia.*

*“Pues nos enseñaban a beber y escupir naturalmente, para empezar”, replicó la Tortuga Artificial, y “Luego las diversas ramas de la Aritmética: a fumar y a respetar y también la deificación y la dimisión”<sup>51</sup>*

El debate de la práctica docente y la cotidianeidad escolar, como un espacio de formación para el maestro de educación básica, implica que él mismo ponga en la mesa de la discusión sus conocimientos, saberes y certezas obtenidos a partir de su propia formación inicial como maestro.

---

<sup>51</sup> Obra Citada. pág. 52

En la práctica docente, el maestro yuxtapone y combina certidumbres y creencias, aciertos y prejuicios, saberes prácticos y supuestos teóricos. En esta práctica está implícita la interacción del sujeto que aprende y el objeto de conocimiento, vistos como práctica social.

En la docencia, más que en otros trabajos, el maestro utiliza e integra los diversos conocimientos sociales y culturales que posee y que adquirió a partir de su formación inicial como estudiante, como profesionista y como persona. Este hecho se da tanto en la relación como en el conocimiento escolar, como en la relación social con sus alumnos.

Ahora bien ¿Cómo ha sido la formación del maestro de educación básica? ¿A partir de qué cuerpos teóricos fue formado? ¿Qué tipos de conocimientos adquirió para su ejercicio profesional?. Los conocimientos, los saberes, los prejuicios, etc., que el maestro posee tienen que ver con su proceso de formación como maestro, ya que la biografía de cada maestro incluye la apropiación de ciertos saberes y conocimientos a lo largo de su experiencia docente.

Actualmente, las Escuelas Normales; formadoras de docentes por excelencia, siguen manifestando su tradición con el saber y el conocimiento. Uno de los aspectos que ha sido cuestionado con el establecimiento de la licenciatura en educación es precisamente esta disyuntiva epistemológica. Tradicionalmente las escuelas normales han tenido una relación con un saber discursivo en relación a la educación, que en algunos casos ha asumido los rasgos de una aparente erudición. Este saber se ha caracterizado además de privilegiar los aspectos prácticos de la docencia, como herencia de las experiencias de formación de los

propios maestros de las normales, lo que ha provocado un permanente rechazo a los aspectos teóricos de la formación, los que aparecen como adorno innecesario en la formación del futuro maestro. Este tipo de saber práctico alude a la concepción dominante en el magisterio, que percibe al maestro como el práctico de la educación. “El maestro se hace en la práctica, es una idea muy difundida en las escuelas, se descalifica la necesidad de una formación teórica rigurosa para poner énfasis en la experiencia del docente. Esta concepción cierra los ojos a los avances de las ciencias de la educación y dentro de ella no tiene cabida la preocupación por realizar investigación educativa, pues ubica al maestro como el que sabe enseñar, mientras que el saber lo tienen y lo producen otros.”<sup>52</sup> El maestro es considerado como el intermediario entre los que producen el conocimiento frente a los alumnos que aparecen como destinatarios.

En contraparte, el conocimiento científico ha estado muy alejado de las normales, tanto en lo que se refiere a la producción del mismo como a su difusión, ya que el conocimiento en las normales aparece como algo **acabado, cosificado**, listo para aprenderse y transmitirse,<sup>53</sup> cuando que **el conocimiento es algo vivo**, sujeto al debate y en permanente revisión y cuestionamiento. El normalismo ha preferido desarrollarse en un ambiente de certezas, de saberes legitimados, incuestionables, que se encarnan en los saberes del maestro que colocado en el lugar del supuesto saber transmite su sabiduría a los alumnos.

---

<sup>52</sup> Desde ahí se encajona al maestro como un instrumento de transmisión del conocimiento, ya que la producción de conocimientos le corresponde a otros: a los **especialistas**, a los **científicos**.

<sup>53</sup> Motivo por el cual el maestro reproduce esta situación en su práctica docente.

Esta relación con el saber,<sup>54</sup> más no con el conocimiento, ha sido determinante para comprender el tipo de maestros que se forman en las normales, ya que a partir de ahí asumen su menosprecio por la teoría y su endiosamiento por la práctica, aunque finalmente resulte que tampoco en este aspecto ha tenido una adecuada formación. De las deficiencias en la formación teórico-práctica, tanto en lo que se refiere a su saber especializado como las que remiten al saber pedagógico, se explica la asunción acrítica que el maestro realiza en su discurso teórico-práctico.

La desvinculación de la escuela básica y la ciencia tiene su origen entre otras cosas en la falta de formación del espíritu científico,<sup>55</sup> de los maestros, en la formación del maestro predomina el saber de tipo narrativo, que es un saber tradicional, discursivo, que prevalece en las escuelas normales, razón por la cual al ejercer la docencia el maestro minimiza la teoría y privilegia la práctica a través del **discurso**, del **rollo**. El saber que el maestro posee, en un discurso ya constituido y preexistente a su propia historia personal.

La formación del maestro de educación básica se da con base en conocimientos digeribles, conocimientos **papilla**, conocimientos **gerber**, por lo que los conocimientos que el maestro posee son enciclopedistas, libresco; no es un conocimiento profundo el que

---

<sup>54</sup> "Un saber es aquello de lo que se pueda hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificado". DELEUZE. Citado por VELAZQUEZ RODRIGUEZ ELISA BERTHA. Obra citada. Pág. 77.

<sup>55</sup> Para Bachelard "El espíritu científico es esencialmente una rectificación del saber. un ensanchamiento de los marcos del conocimiento. Juzga su pasado histórico condenándolo. Su estructura es la conciencia de sus faltas históricas. Científicamente se piensa lo verdadero como la rectificación histórica de un largo error. se piensa la experiencia como la rectificación de la ilusión común primera. Toda la vida intelectual de la ciencia, juega dialécticamente sobre esta diferencia del conocimiento, es en la frontera de lo desconocido. La esencia misma de la reflexión es comprender que no se había comprendido". BACHELARD GASTON. El nuevo espíritu científico. Nueva Imagen, México, 1981. Págs. 152-153.

posee, es un conocimiento superficial y somero en relación con un conocimiento parcelado, fragmentado y resquebrajado en su propio proceso de formación.

Teniendo como antecedente los rasgos más sobresalientes en la formación del maestro, podemos contextualizarlo en el ejercicio de la docencia

“Uno de los elementos más importantes que constituye la cotidianeidad escolar es el conocimiento que allí se transmite. Este conocimiento se constituye por un lado por el uso de los programas y libros escolares, y por otro, por el conjunto no homogéneo de prácticas que tanto docentes como alumnos constituyen en su relación...”<sup>56</sup>

Los maestros, emisores pedagógicos, son los únicos en la escuela que quedan investidos de legitimidad para transmitir los saberes y conocimientos y autorizados para *imponer criterios para la recepción y controlar el aprendizaje mediante sanciones* aprobadas, garantizadas a ambas cosas. Esta facultad intelectual que se le asigna al maestro por parte de la institución tiene sus condiciones; el conocimiento para lo cual tiene autoridad para transmitir, es el conocimiento escolar que cobra forma a través de los denominados contenidos escolares.

---

<sup>56</sup> EDWARDS RISOPATRON VERONICA. Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primarias. Un estudio etnográfico. Cuadernos de investigación Educativa No. 21. Centro de Investigación de Estudios Avanzados, I.P.N., México. 1985. pág. 73.

Para poder ser investido de autoridad pedagógica el maestro requirió de:

- Haberse apropiado de los contenidos escolares.
- Capacidad para transmitirlo, ésto es, poseer métodos y técnicas de enseñanza.
- Capacidad para controlar a los receptores del conocimiento (control del grupo)<sup>57</sup>

En la práctica docente que el maestro desarrolla, ser portador del conocimiento significa transmitirlo. Es decir lo porta para que otros puedan apropiárselo, enfrentando la disociación entre los productores de conocimientos (investigadores) y él, como distribuidor de conocimientos.

El saber le otorga poder al maestro, y éste le es conferido por la legitimidad misma de que es investido este saber, a partir de la mitificación del conocimiento denominado **científico**.

El maestro por su formación no se considera hombre de ciencia por no ser el productor de los conocimientos que constituyen su discurso, pero sí abraza una concepción elitizada de ser el **elegido** para la transmisión y reproducción de esos conocimientos científicos. “En este sentido y a este nivel, el maestro legitima una acción de transmisión en

---

<sup>57</sup> Cabe aclarar que en Educación Básica existen maestros improvisados por el sistema que no cubren con este perfil, así como maestros que lo rebasan.

tanto obtiene y asume el derecho a ejercer un acto de imposición legítima en tanto agente autorizado para reproducir y legitimar discursos y prácticas específicas.<sup>58</sup>

El saber, por lo general el referido a contenidos científicos, es la condición explícita que legitima a la institución escolar y al maestro.

Este saber legitimado se considera como acabado, estático, inmutable, y con esa categoría se le hace llegar al alumno, para que se apropie de él.

La relación que el maestro establece con el contenido que transmite, lo coloca en una posición imaginaria, donde el saberlo todo, le otorga ante sus alumnos la imagen de un saber absoluto, verdadero. Si bien se plantea que el maestro es quien sabe, la relación de producción y transmisión de saber, como lo he mencionado anteriormente, aparece enajenada en el contexto escolar. El saber circula de los libros de texto a los alumnos, a través del maestro, quien dada esta condición no tiene que conocer este saber, sino dosificarlo, ajustarlo a las posibilidades del educando. No obstante, incluso este saber pedagógico aparece como enajenado del docente. El no lo produce; se lo proporcionan otros: los especialistas, los científicos. El maestro, de hecho, debe dominar el manejo de una serie de propuestas **mal llamadas pedagógicas o didácticas**, y que aparece como recetario de “hágalo usted solo”. Esta relación enajenada tiende a desvalorar la imagen y función del docente y a fortalecer la transmisión de una determinada relación con el saber que dificulta la posibilidad de reproducción de conocimiento.

---

<sup>58</sup> REMEDI EDUARDO. Supuestos teóricos: Discursos, contenido, saber en el quehacer docente, en ALFREDO FURLAN Y PASILLAS MIGUEL ANGEL (compiladores). *Obra citada*, pág.273.

En la interacción maestro-alumno, el primero; profesa, enseña un saber que tiene como intangible, estructuralmente correcto, no cuestionable. Además, pretende enseñar un saber constituido, definido, sólido, pero que en los hechos es el producto de una lucha teórica ininterrumpida. Desde esta falsa imagen, que todo lo puede y todo lo sabe; imagen de **omnipotencia y omnisapiencia**; que cuando sus alumnos le plantean preguntas que desconoce sucede lo siguiente:

*5 de Febrero a la hora de salida (13:10 hrs.)*

J.M., es Orientador, está en su cubículo de Orientación. Entran 4 alumnos de 2º grado de uno de los grupos que atiende como Orientador y le preguntan:

- ☛ Maestro, ¿Nos puede ayudar a contestar algunas preguntas de nuestra tarea de Historia?
  - ☛ J..M. ¿Cuáles son?
  - ☛ A. 1- Son cuatro que no encontramos en el libro de texto.
  - ☛ A.2- ¿Qué significa IMSS?
  - ☛ J.M.-Instituto Mexicano del Seguro Social. Respondió con gran seguridad.
  - ☛ A.3- ¿Qué significa ONU?
  - ☛ J.M.-Organización de las Naciones Unidas. Volvió a contestar manifestando gran seguridad.
  - ☛ A.4- ¿Qué significa URSS?
-

- J.M. – Tose y se queda un momento pensativo, después contesta: Unión de Repúblicas Socialistas.
- A.4 - ¡Pero tiene dos “eses” Maestro!
- J.M. – Duda un momento y luego responde ¡Eso! una es de “So” y la otra es de “cialista”

El poder del maestro le es otorgado por la sociedad, debido a que posee un saber institucionalizado, que en sus manos se convierte en un instrumento de coerción, mediatización y mentira, cuya primera función es ocultar lo que ignora.

En estas condiciones, ¿Cuál es la relación del maestro con el saber? ¿Cómo reconoce las diferentes formas del saber de la disciplina que imparte? Y sobre todo, ¿Qué tipo de conocimiento enseña? ¿De qué manera lo enseña? ¿Qué resulta del conocimiento que enseña? ¿Qué facultad moral e intelectual tiene el maestro para hacer que sus alumnos aprendan lo que él dice que tienen que aprender?

Este problema de legitimidad que se da en relación del maestro con sus conocimientos, saberes y certezas, explica por qué el maestro “No podría ser maestro, si no ocuparse un lugar en este campo de distribución del saber. El maestro... Sabe que es imposible la validación de lo que transmite sin una estructura que lo apoye”.<sup>49</sup> En esta evidente situación “ilegítima” de imposición “legítima”, el maestro entra en relación con el conocimiento,

---

<sup>49</sup> Obra citada. pág. 273.

sintiéndose el poseedor del mismo, creyéndose social, intelectual y moralmente el indicado para concentrarlo y distribuirlo.

El maestro, se relaciona con el conocimiento, no como investigador del mismo, no como cuestionador de lo dado y establecido como relevante, sino más bien como transmisor de ciertas recetas de conocimientos. Ello se explica con base al proceso de formación del que fue objeto, ya que él también fue alumno y como tal fue puesto en contacto con el conocimiento, para crearlo, memorizarlo y repetirlo.

En el aula se constituye un discurso que crea objetos que constituye sujetos; irracionales, irreflexivos, escindidos, a través de enunciados que son emitidos por un sujeto legitimado para hacerlo; el maestro. Los maestros son por formación y por extracción, frente a los alumnos, los representantes de lo que se debe enseñar y aprender en la escuela. Pero, no es el maestro el que voluntariamente eligió el campo del saber, existe un campo de **Normalización** por el cual se introduce el orden de presentación del contenido escolar; el currículum.

El currículum, selecciona, distribuye y evalúa el conocimiento válido, indica en forma explícita lo que se debe enseñar y en qué orden. El currículum legitima el hacer del maestro. Es por su posición; lugar de inclusión en relación al currículum, que logra y obtiene un primer nivel de investidura para ejercer su acción. El currículum, no sólo se expresa y es acatado en la dimensión de lo manifiesto o explícito, constituye también un orden simbólico que orienta cotidianamente el trabajo de los maestros y sus posiciones con respecto a los saberes que transmite y el tipo de hombre que quiere formar. A través de la

propuesta de contenidos escolares legitima y valora ciertos saberes y prácticas dominantes, pero también tiene la opción de trabajar con base a otras metodologías, para crear condiciones y procesos alternativos.<sup>60</sup> Por tanto, la dimensión misma del saber resulta crucial, no sólo por los aspectos que se apuntan por algunas disciplinas, sino que con ello también está en juego la construcción misma que el maestro se hace de la realidad que vive. A través de ellos se identifican y operan las diferentes posiciones teórico-prácticas-ideológicas de su actividad social, ya que el currículum y específicamente, los contenidos escolares, contienen una determinada carga ideológica, cuyo fin implícito, “currículum implícito”,<sup>61</sup> es promover y justificar la reproducción de las relaciones sociales existentes. La transmisión de los elementos constitutivos de la cultura oficial incluye **contenidos científicos legitimados** por las instancias dispuestas para ello, Institutos de investigación, cuerpos de especialistas, profesores y formas de relación y de convivencia, así como un conjunto de normas para que éstas se practiquen. El currículum como práctica, basa su premisa en el **cómo los hombres intentan ordenar colectivamente su mundo en el proceso de producción del conocimiento**, incursionando en terrenos subjetivos e irracionales de los seres humanos para mantener la hegemonía de la cultura oficial que legitima y hace perseverar a la clase dominante, ya que “La trama de significados y valores por medio de los cuales las personas que conducen todas sus vidas, puede ser vista por un tiempo como algo autónomo, que evoluciona en sus propios términos, pero resulta muy

---

<sup>60</sup> Por ejemplo, el uso de la teoría crítica y la hermenéutica le pueden aportar el maestro elementos metodológicos y epistemológicos para develar su posición con respecto al saber y al conocimiento: con base a procesos de reflexión, análisis e interpretación.

<sup>61</sup> Otros autores como P. JACKSON, lo han conceptualizado como “Currículum oculto” La vida en las aulas, Madrid, Marosa, Pág. 93.

irreal, a fin de cuentas, separar esta trama de un sistema político y económico preciso, que puede extender su influencia a las más inesperadas regiones del sentimiento y la conducta”<sup>62</sup>

El desarrollo de la actividad del maestro se expresa y cobra forma en un espacio privilegiado y particular, denominado currículum, en donde su accionar está legitimado, controlado y aprobado. Currículum oficial y currículum oculto signan su práctica, con base en imágenes ideales y pretendida científicidad. Dado que el currículum es el espacio particular en que socialmente se sistematizan, en términos de selección y orden los contenidos que el maestro transmite, es en este mismo espacio, donde se transmite y se evalúa el saber legitimado y válido en lo social. El maestro se siente así legitimado y validado, no cuestionando su rol en función de aceptar inconscientemente el ejercicio que se le delega. Es desde el currículum donde el maestro actúa legitimando formas de poder y de saber, asumiendo valoraciones ahí establecidas, ya que “El currículum define las posiciones en la relación educativa: Otorga status de profesor a quien cumple los requerimientos y garantiza determinado manejo de conocimientos y otorga status de alumno al que cubre los requisitos y se dispone al aprendizaje de esos conocimientos”.<sup>63</sup>

El conocimiento escolar en el intento de hacerlo más accesible para los alumnos, se esquematiza en pequeñas partes movido por la lógica de la transmisión y la eficacia. El contenido escolar es descompuesto perdiendo sentido al parcializarse, adquiriendo otro

---

<sup>62</sup> RAYMOND WILLIAMS. Citado por Alicia de Alba en: Del discurso crítico al mito del Currículum. En Furlan Alfredo y Pasillas Miguel Angel. Obra citada. Pág. 32.

<sup>63</sup> PASILLAS VALDES MIGUEL ANGEL. Los Soportes de la relación educativa. Obra citada. Pág. 259.

sentido en este proceso de traducción al ser convertidos de conocimientos “científicos”, en conocimientos escolares.

El discurso científico en educación básica se deshilvana en disciplinas denominadas asignaturas que se pretenden enseñar en la escuela, las cuales norman, regulan y reducen aún más los conocimientos y los saberes de los maestros, en tanto representan **retazos de conocimientos**.

El discurso político-pedagógico oficial respecto a los conocimientos y saberes que deben circular en la educación básica, plantea como criterio enseñar los conocimientos básicos y principios generales de las ciencias, que le permiten al educando comprender a la luz de los conocimientos científicos sus circunstancias de vida y entender sus orígenes, expandiendo de este modo su conciencia, desarrollando sus capacidades reflexivas, críticas y creativas. “El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades que, asimiladas, elemental pero firmemente, permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan al hombre los soportes racionales para la reflexión”.<sup>64</sup> La problemática que prevalece en el intento de enseñar por parte del maestro es que en realidad al pretender enseñar a leer, enseña una secuencia de letras, sílabas o palabras pero no enseña la estructura de la lengua escrita, motivo por el cual al llegar el alumno a la secundaria manifiesta problemáticas de comprensión de lectura; ¡el mismo maestro las tiene!

---

<sup>64</sup> ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA. Poder Ejecutivo Federal. 1992.

*3 de Febrero.*

*Al desarrollar una unidad de Biología (Biomoléculas) de 2° grado la maestra destaca la definición de términos; los carbohidratos, los lípidos, las proteínas, las enzimas, ácidos nucleicos y los virus, todo a un nivel de definición a través de la repetición lo cual manifiesta la ausencia del proceso investigador para llegar a los conceptos. De esta manera los objetos de conocimientos de las asignaturas que se enseñan en la escuela secundaria se segmentan y se transforman en objetos de enseñanza.*

Resultado de lo anterior es que las nociones más elementales del conocimiento no son dominadas por un número importante de personas que terminan sus estudios a nivel básico, peor aún, en los niveles superiores de la educación se pueden observar ciertas deficiencias.

Existen maestros; dado que son nuestro objetivo de estudio para efectos de esta investigación que, después de haber egresado de la normal con un perfil profesiográfico que les enviste de autoridad pedagógica para transmitir los conocimientos básicos, ellos mismos no los poseen. Con lo anteriormente dicho, no se está descubriendo nada nuevo, puesto que esta situación ha prevalecido y existido como un problema histórico, de antaño, pero que con base en estos **sinsaberes** el maestro ha venido desarrollando su práctica cotidiana. Los siguientes maestros manifiestan las problemáticas siguientes:

*12 de Diciembre*

En reunión de Directores escolares, al leerse una circular.

*1.-Lee desbaratando palabras, no respeta signos ortográficos y le cuesta comprender lo que lee. Es pedagogo.*

- *V.T. Lee interrumpiendo frecuentemente, no respeta signos ortográficos y tiene problemas para comprender lo leído. Tiene especialidad en la enseñanza del Español.*

*15 de Mayo.*

***Durante el festejo del día del maestro:***

- B. *“Me contó que tiene un malestar a la altura del estómago, me señala con su mano izquierda el hazo y dice que es su hígado, le pregunté para corroborar el error, que si el hígado lo tiene de lado izquierdo y me dijo que sí, luego dudó, yo le aclaré que el hígado está de lado derecho, el duda nuevamente. Es Orientador.*
- A. *Desconoce la regla gramatical que explica, por qué el verbo elegir, al ser conjugado en tiempo presente se cambia la letra “g” por “j”, elegir- elijo. Es maestra de Español.*
- J.M. *Le dijo a sus alumnos que URSS, significa Unión de Republicas Socialistas. Pero son dos “eses”, dijo un alumno: por eso, una es de “so” y otra es de “cialista”, contestó. Es Orientador.*
- A. *En sus planes de curso anotó las siguientes palabras: inbestigación,*

*evolutivas, antecesedentes, observación, laboratorio, conosca, elaborar, conosimiento, especies, participaciones, proseso, alimentación, concepto, erencia, obserbar. Es maestra de Biología.*

“Mi maestro de historia, no sabía historia, ni el de español, español, ni el de... ¿Por qué los maestros no saben lo que enseñan?”<sup>65</sup>

El rasgo específico de los maestros en educación básica es que además de no dominar los conocimientos básicos que los alumnos deben aprender, lo que denominamos conocimiento escolar, no lo saben enseñar; problemática que nos remite a una situación innegable de deficiencia teórico-metodológica en su proceso de formación. El trabajo docente implica un conocimiento profesional en relación al conocimiento escolar, que tiene que ver en principio con el cómo enseñar, cómo aprender, qué enseñar, a quien enseñar y para qué enseñar.

“La Falsa Tortuga prosiguió:

- ☆ Nuestra educación era lo mejor de los mejor, íbamos a la escuela sin faltar un solo día...
- ☆ Yo también iba a la escuela, dijo Alicia, no creo que haya que enorgullecerse tanto de eso.

<sup>65</sup> SANCHEZ ANDRAKA JUAN. *Un mexicano más*. (crisis de la educación en México). Novela. 14ª. Edición. Costa-Amic. Editores, México. 1981, pág. 27.

- ☆ “¿Y recibían cursos complementarios?” preguntó la Tortuga algo inquieta.
  - ☆ Sí, dijo Alicia: Cursos de francés y de música.
  - ☆ ¡Y de lavado?- Preguntó la falsa Tortuga.
  - ☆ ¡Claro que no! – Respondió Alicia indignada
  - ☆ ¡Ah! ¡Entonces tu escuela no era realmente una buena escuela.
  - ☆ Dijo la falsa Tortuga con un gran suspiro de alivio.
  - ☆ En nuestra escuela ponían al final del recibo: “Francés, música y lavado (extra).
  - ☆ Pero a ustedes no les hacía mucha falta el lavado, creo yo, ya que vivían en el fondo del mar.
  - ☆ Yo no podía darme el lujo de recibir los cursos suplementarios: Sólo podía seguir los cursos regulares, dijo la falsa Tortuga, dando un suspiro.
  - ☆ ¿Y cuáles eran éstos? – Preguntó Alicia.
  - ☆ Lucir y agriar por supuesto, para empezar, respondió la falsa Tortuga-. Y luego las diferentes ramas de la Aritmética; La ambición, la Distracción, el Afeamiento y la irrisión...
  - ☆ ... ¿Qué más estudiabas? – Preguntó Alicia.
  - ☆ Pues bien, estudiábamos el Misterio – Respondió la falsa Tortuga, enumerando con sus patas las diferentes ciencias – El misterio (antiguo y moderno), la Marografía, y, por último, el Balbuceo. El profesor de balbuceo era una vieja anguila que daba clase una vez por semana. Nos enseñaba a balbucear, a estirarnos y a desvanecernos en espirales.
  - ☆ ¿Cómo se hace eso? – Dijo Alicia.
-

- ☆ Yo no puedo mostrárselo – Dijo la falsa Tortuga -. Estoy demasiado vieja. Y el Grifo jamás lo aprendió.
- ☆ No tuve tiempo – Dijo el Grifo -, en cambio, acudí al maestro clásico. Era un viejo cangrejo del mar.
- ☆ Yo nunca fui a esa clase – Dijo la falsa Tortuga, suspirando - Creo que enseñaba la Risa y la Pena
- ☆ ¡Es verdad! ¡Es verdad! – Dijo el Grifo, suspirando a su vez, y ambas escondieron el rostro entre las patas”.<sup>66</sup>

El maestro encuentra en su práctica escolar cotidiana un espacio de alineación más que de liberación, mientras no interrogue sus conocimientos, saberes y certezas, y los acepte como dados, incuestionables y absolutos, además de que refuerza la idea de que el alumno opera como depósito a ser llenado de conceptos, habilidades y actitudes, ejerciendo su rol de transmisor de un conjunto de conocimientos considerados válidos e inmutables.

En este quehacer docente, el conocimiento llega a convertirse en la red que atrapa y constriñe al maestro, impidiendo casi siempre el desarrollo de la reflexión sobre el conocimiento mismo, limitando su práctica docente a una actividad instrumental y repetitiva, producto de la racionalidad científica, en donde el fin es la transmisión de la ciencia y la tecnología a costa de lo humano. Para el maestro, su actitud escolar se reduce a la transmisión e impartición de los conocimientos y saberes reducidos a un contenido escolar y en específico a asignaturas o materias académicas, definidas curricularmente, en

---

<sup>66</sup> LEWIS CARROLL. Obra citada.

donde, se pierde tiempo con materias que aburren a los alumnos y a las que sólo prestan atención aquéllos que son más dependientes del maestro de este nivel, “Animamos a los alumnos a actuar estúpidamente, no sólo asustándolos, sino aburiéndolos. llenando sus días con trabajos tediosos y repetitivos que no demandan ninguna atención, ni esfuerzo de su inteligencia”.<sup>67</sup>

En nuestra sociedad moderna los conocimientos académicos o disciplinarios se traducen en un capital simbólico que legitima una deformación de poder y status y que alimenta un modo de relación que origina entre el maestro y el alumno, sujetos que interactúan en torno al conocimiento, un vínculo alienante, que se caracteriza por educar en la dependencia y en la sumisión y éstas, se practican cotidianamente. El maestro dependiente y sumiso del curriculum que le **norma** sus conocimientos y “saberes, y el alumno dependiente y sumiso ante el maestro. En estas condiciones, maestros y alumnos viven enajenados y sin darse cuenta asumen los roles complementarios que la escuela les adjudica: el maestro es “la autoridad que sabe y que dentro de los límites del aula toma decisiones siempre dentro de lo que es permitido por la institución, el alumno que no sabe, es un subordinado que acata, que está dispuesto a depender de aquel”.<sup>68</sup> La legitimidad que el maestro otorga al poder y status se da en relación al conocimiento que se transmite en el interior de la escuela, ya que se considera conocimiento legítimo, el conocimiento estrictamente escolar y el resto de los saberes que el maestro posee y transmite, se

---

<sup>67</sup> HOLT, JOHN. En la antología preparada por FUENTES MOLINAR OLAC. Crítica a la escuela. Ediciones el Caballito, SEP. México 1985, pág. 48.

<sup>68</sup> PEREZ JUAREZ ESTHER C. Reflexiones críticas en torno a la docencia, en Rev. Perfiles educativos, Julio-Diciembre. CISE-UNAM. México 1985. Pág. 12.

consideran ilegítimos por no ser aprobados institucional ni socialmente. **El maestro enseña el conocimiento legítimo y éste lo es porque lo enseña el maestro ;SIC! Una construcción político ideológica que se traduce en una evidente confabulación.**

El maestro, pues, entra en relaciones sociales y relaciones con el conocimiento a partir de un pseudoconocimiento de su papel. En esta relación maestro-conocimiento refuerza y reproduce empíricamente su papel en la medida en que no sólo se define a sí mismo teóricamente, sino que además tiene experiencia que le demuestran lo operable de su sentir. Aquí se hace evidente una retroalimentación entre la concepción de lo que el maestro cree ser y la realidad alienante en un doble proceso de legitimación. Se autolegitima por un lado el conocimiento de su papel, y por otro, se le legitima la realidad alienada en la cual el maestro entra en relaciones sociales.

Sin embargo, aún cuando el maestro posee y transmite como fundamento de su práctica un conocimiento especializado, definido y legitimado institucionalmente, éste, se articula en forma contradictoria con otro conocimiento producido o recreado por el mismo maestro en su práctica directa, a partir de la conciencia de clase que posee. El conocimiento al que me refiero, trata de un conocimiento no formulado, no sistematizado, ni explicitado, ni legitimado, pero no por ello ausente. La búsqueda de alternativas de solución a los problemas que el trabajo cotidiano le plantea al maestro, le obliga a realizar un inventario de saberes que le son funcionales en las condiciones específicas del ejercicio de la docencia. Este conocimiento que poseen los maestros en relación con su trabajo, se construye en gran medida al seno de la cotidianeidad escolar. Algunos de estos saberes se transmiten y se comparten explícitamente entre ellos.

## 22 DE AGOSTO

Todos los maestros se reúnen para abordar el problema de la reprobación y bajo aprovechamiento escolar, obtenidos en el ciclo escolar. 170 alumnos de 370 en total, reprobados en más de una materia, lo cual equivale al 46 % de reprobación y 7.9 de promedio de aprovechamiento. Los maestros asumen la responsabilidad que les compete y proponen estrategias tales como:

- *Dar a conocer a los alumnos en cada periodo de exámenes la escala que se utilizará para evaluar tareas, participaciones, exámenes, trabajos extraescoláres, etc.*
- *Reforzar el proceso de enseñanza- aprendizaje con guiones de estudio.*
- *Informar a los padres de familia sobre el avance programático.*
- *Corresponsabilizar a los padres de familia en el trabajo escolar a través de reuniones de análisis.*
- *Detectar a los alumnos reprobados desde el primer bimestre, para hacerlos participar en programas de remedio.*
- *Revisar oportunamente la elaboración de los exámenes y llevar a cabo la reproducción mecanográfica con toda pulcritud.*
- *Hacer de las materias un objeto de estudio lo más atractivo posible; motivar intrínseca y extrínsecamente a los alumnos. Propiciar aprendizajes significativos.*
- *Mejorar las relaciones alumno-maestro, maestro-alumno, maestro-maestro.*
- *Mejorar las relaciones alumnos-padres de familia.*
- *Realizar entrevistas con alumnos y padres de familia.*

En estas prácticas existen nuevas alternativas que los maestros proponen a las problemáticas de su quehacer cotidiano. Los conocimientos teóricos que los maestros adquieren en su proceso de formación inicial, son recreados a partir de su propia experiencia. ésto es; subjetivados. “Es en la permanencia y el ejercicio diario donde los maestros acumulan, recuerdan u olvidan, comparan, integran o rechazan las propuestas de trabajo docente, que se han formulado desde distintos ámbitos sociales, en diferentes momentos históricos”.<sup>69</sup>

Dado este proceso de construcción de conocimientos, saberes y certezas; ilegítimo porque no son validados socialmente por los especialistas o científicos, **se puede afirmar que la práctica docente no es una reproducción pasiva de la normatividad oficial y curricular.** La diversidad de prácticas concretas por parte del maestro, la búsqueda de alternativas de solución a problemas concretos, la variedad de formas de transmisión de los contenidos escolares, demuestran una dinámica innovadora y de apertura a nuevas formas de aprehensión de la realidad, ya que el maestro en su práctica confirma o rechaza imposiciones, genera, elabora y reelabora propuestas alternativas.

El maestro tiene que conquistar el espacio de producción de conocimientos, espacio que le ha sido negado por privilegiar a los científicos. **El maestro en su práctica cotidiana es el único, capaz de escribir y describir lo que sucede en su dinámica escolar, de la**

---

<sup>69</sup> ROCKWELL ELSIE. RUTH MERCADO. La escuela, lugar de trabajo docente. DIE, I.P.N. México 1986, pág. 69.

**cual él es parte constitutiva**, tiene que resignificar su práctica a partir de cuestionar sus propios saberes y conocimientos que le enajenan y que le oprimen. Tiene que ampliar sus horizontes simbólicos e intelectuales, cuestionando, problematizando, indagando, investigando, rompiendo conocimientos y saberes que transmite por simple acto de fe.

#### 1.4.-Vínculo maestro – alumno. Una relación de sujeción – sumisión.

*“Posiblemente te hayas sentido algunas veces por encima de nosotros, crees que somos inferiores porque sabemos menos que tú y porque aún nos falta un largo camino por recorrer;... Lo que más me duele es la manera en que a veces me tratas, en momentos siento que no existo para ti.”*

*Miguel Angel Rodríguez I.*

- ☉ Cuando yo uso una palabra
- ☉ Dijo Humty Dumpty en tono apabullantemente despreciativo-, significa exactamente lo que yo elijo que signifique, ni más ni menos.
- ☉ La cuestión es- dijo Alicia si pueda hacer usted que las palabras signifiquen tantas cosas diferentes.
- ☉ La cuestión es- contestó Humty Dumpty -, quien es aquí el maestro; eso es todo.
- ☉ Alicia estaba demasiado asombrada para decir nada, así, pues después de un minuto Humty Dumpty empezó de nuevo.
- ☉ Algunas palabras tienen carácter. Especialmente los verbos: son los más orgullosos. Con los adjetivos

puedes hacer lo que quieras, pero no con los verbos.

Sin embargo, yo puedo manejarlos a todos.

¡Impenetrabilidad! Eso digo yo.<sup>70</sup>

Humty Dumpty afirma y reafirma un aspecto de la concepción mitificada del maestro, el omnisciente, que todo lo sabe. Desde la cotidianeidad escolar se reafirma que quien tiene el saber y el significado de las cosas es el maestro. La verdad que el maestro posee, está estrechamente ligada a la autoridad y el poder que el maestro ejerce; la autoridad y el poder del maestro dependen del “Supuesto saber”<sup>71</sup> del cual es portador el maestro. Pero, la autoridad y el poder se materializan en un tiempo y espacio determinados; la clase y el salón de clases, y éstos, en la relación pedagógica: en el vínculo maestro alumno.

La educación es por naturaleza, una relación interpersonal. En la relación pedagógica intervienen como mínimo dos agentes, el educador y el educando. Ambos son necesarios e indispensables para que se realice un proceso educativo. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se da una relación interpersonal asimétrica, puesto que el educador y el educando que interactúan cotidianamente, no se hallan en un plano de estricta igualdad en el orden del conocimiento y de la experiencia. Ambos se hallan en un mismo tiempo y espacio pero proceden de espacios y tiempos distintos e interactúan información,

---

<sup>70</sup> CARROL. LEWIS. Detrás del espejo. Barcelona. Bruguera. 1972. pág. 261.

<sup>71</sup> Digo “supuesto saber” en virtud de que afirmé anteriormente que en muchos de los casos el maestro de educación básica no domina mínimamente los contenidos de enseñanza que transmite.

conocimientos, experiencias y vivencias de tipo afectivos y emocionales, propios de cada quien

En la relación que se establece entre el maestro y el alumno subyacen elementos determinantes no manifiestos tanto por parte de uno como del otro. El maestro busca ser confirmado por sus alumnos en la imagen ideal que ocupa; omnipotente, omnisciente, y omnipresente, por lo que el alumno se ve obligado sutilmente por el maestro, a colocarse en el lugar complementario; el de quien no sabe, el de quien no puede. Esta relación asimétrica es también una relación, basada en imágenes, las cuales cumplen un papel importante en el cumplimiento de deseos inconscientes por parte de ambos. Por un lado el maestro sublima sus deseos de padre o madre y se acepta en el discurso que le ubica ante sus alumnos como el **Segundo Padre** o la **Segunda Madre**. Esta actitud conlleva la intención inconsciente por parte del maestro, de satisfacer su **Ideal del Yo** a partir de que usurpa la figura paterna o materna. Freud afirma que “Los educadores investidos de la relación afectiva primitivamente dirigida al padre, se beneficiarán con la influencia que éste ejercía sobre el niño y así podrán contribuir a la formación de su Ideal del Yo.”<sup>72</sup> Esto se confirma con el maestro que ve en alguno de sus alumnos a su hijo o la inversa; el alumno que encuentra parecido a su padre en su educador.

La relación maestro-alumno es asimétrica e intersubjetiva a partir del enfrentamiento que se establece entre estos dos personajes que intervienen en el acto educativo, donde cada uno interactúa con su propia historia de vida, con sus propias

---

<sup>72</sup> Citado por REMEDI EDUARDO. En. FURLAN ALFREDO Y PASILLAS MIGUEL ANGEL. Obra citada. pág. 275.

fantasías, con sus castraciones y deseos reprimidos, con sus propios conocimientos y afectos. **La relación maestro-alumno es una relación de enfrentamiento, de confrontación, de choque, de violencia; enajenada y enajenante** que se caracteriza de acuerdo a Octavio Fullat como violencia entre conciencias.

La violencia es una categoría de todo acto educativo, la violencia entre dos conciencias, la del educador y del educando es la categoría que especifica la educación actual. Una violencia manifiesta o simbólica, sutil y oculta en donde la conciencia del alumno lleva las de perder en esta relación asimétrica e intersubjetiva al ser minimizada y reprimida por el maestro, al encontrarse en desigualdad de condiciones en relación al conocimiento, al saber, a la experiencia, al ejercicio del poder y posesión de estructuras afectivas y emocionales.

### *17 de Septiembre*

“El profesor pone siempre las condiciones para la clase. Pero estas condiciones van siempre acordes a sus intereses y a sus propias debilidades y defectos. Nos exige llegar temprano, él si puede llegar tarde. Si los alumnos llegamos tarde cinco minutos ya no nos deja entrar al salón; si él llega tarde media hora nadie puede evitarle la entrada. Nosotros no debemos comer en el salón de clases, el maestro sí.” En fin, aunque suena raro hablar de que existan dictadores en la escuela, lo cierto es que los hay, y los que tenemos que acudir a la escuela, solemos cansarnos y aburrirnos de tanta injusticia y por la confusión que sentimos al no encontrarle sentido y significado de lo que nos piden que hagamos. Francamente veo que hay contradicciones entre lo que dicen y hacen tantos maestros que hay en las escuelas y en los salones de clase y en lugares donde observo que se desenvuelven.” Alma. Alumna de Secundaria.

Este enfrentamiento entre maestro y alumno, este choque de conciencias, constituye la génesis y el epicentro del acto educativo. El acto educativo es pues eminentemente interacción entre personas, unidas por un vínculo que permite entrecruzar elementos inter e intrasubjetivos.

El vínculo que configura la trama en la que el acto educativo tiene lugar, se establece bajo una forma de sujeción- sumisión. Esta relación se mantiene a través de sistemas de racionalización y justificación que permanecen ocultos y permeados de mitos. Tanto para el maestro como para el alumno los designios **Saber es poder y la ignorancia justifica el sometimiento**, se han asimilado en carne propia. El conocimiento y la experiencia ubican al maestro en el centro del acto educativo como un sujeto que se rige con facultad moral e intelectual no solo sobre la realidad que pueda ser conocida y modificada, sino también sobre los alumnos.

El vínculo de sujeción – sumisión ha sido descrito por Rodolfo Bohoslavsky como un vínculo de dependencia. Al respecto nos dice que “el vínculo que se supone natural es el vínculo de dependencia. El vínculo de dependencia está presente siempre en el acto de enseñanza y se expresa en supuestos tales como:

- 1) Que el profesor sabe más que el alumno;
- 2) Que el profesor debe proteger al alumno de cometer errores;
- 3) Que el profesor debe y puede juzgar al alumno;
- 4) Que el profesor puede determinar la legitimidad de los intereses del alumno;

5) Que el profesor, puede y/o debe definir la comunicación posible con el alumno.”<sup>73</sup>

Los maestros están habituados a dominar en el salón de clases. La posesión del conocimiento por parte de los maestros define los papeles que cada uno de los actores juega; el maestro omnisapiente y el alumno ignorante, el maestro ejerce la autoridad y el alumno la sumisión. En el vínculo maestro-alumno el ejercicio de la autoridad de asocia a la concepción del poder docente que faculta al maestro el derecho a conducir, a generar actitudes y comportamientos de dependencia física, afectiva e intelectual, a controlar formas de expresión, a corregir, a evaluar, en fin, a normar sobre las situaciones cotidianas de la vida en las aulas.

“A veces no permites defender mis derechos; si me pones una calificación que considero injusta, no me das la oportunidad de aclararlo; si no estoy de acuerdo con tu forma de pensar corro el riesgo de reprobación, si llego tarde me pones falta o retardo, pero si el que demora eres tú no puedo reclamar. Eventualmente faltas y no avisas, esas actitudes me quitan la ilusión por tu materia, porque se rompe la continuidad, además siento que no nos respetas, entonces ¿cómo podemos respetarte?”<sup>74</sup>

---

<sup>73</sup> BOHOSLAVSKY RODOLFO. “Psicopatología del vínculo profesor alumno: El profesor como agente socializante.” En “El proceso de la formación en la práctica educativa y docente. Antología preparada por MA. DEL CARMEN AVILA JUAREZ Y LILIA MAGDALENA FIGUEROA MILLAN: Instituto Superior de Ciencias de la educación del Estado de México. México 1992. pág. 50-57.

<sup>74</sup> RODRIGUEZ INFANTE MIGUEL ANGEL. Carta al profesor desmotivante. En Rev. Sin Saberces, No. 0, México 1994, pág. 3.

### ☉ El poder del “Bejuco.”

“Hace ya algunos años, año de 1967 para ser exacto, cursaba yo el quinto año de primaria, tuve una profesora (Brambila) que había adquirido fama de ser la mejor maestra de la escuela, sobre todo por lo estricta y exigente. Recuerdo de manera especial la forma muy peculiar de enseñar los ejercicios de caligrafía y las operaciones de aritmética y geometría. Aunque no había nada de extraordinario desde el punto de vista pedagógico, lo cierto es que casi todos sus alumnos aprendimos a escribir correctamente con la letra cursiva y a realizar operaciones de aritmética y geometría, como por ejemplo: La raíz cuadrada entre otras. La clave para lograrlo estaba en que en el cajón de su escritorio; un escritorio muy antiguo de madera el cual causaba miedo con el simple hecho de mirarlo, guardaba una vara de árbol de “capulín de pistillo”, árbol muy especial ya que no se quiebra fácilmente, y al contacto con la piel la vara produce una sensación rara que en lugar de doler, ardía como una especie de quemadura. A la vara, la maestra y los alumnos le denominábamos el “bejuco”.

Al escribirnos en el pizarrón los ejercicios de caligrafía, nos indicaba el número de planas que teníamos que elaborar y con un acto ceremonioso sacaba el “bejuco” de su escritorio y con gran soberbia y autoridad se paseaba por todo el salón. Por cada plana de caligrafía mal hecha recibíamos 5 “bejucazos” sobre las manos. Por cada operación mal hecha recibíamos 1 “bejucazo”. El golpe sobre el dorso de las manos era realmente indeseable, doloroso y no se debía retirar las manos antes de que llegará el bejuco porque esto implicaba doble castigo por indisciplinado, la enseñanza de la escritura cursiva y la

---

aritmética y la geometría era todo un ritual que comenzaba desde que escribía en el pizarrón los ejercicios o las operaciones, cuando sacaba el “bejuco” y se paseaba por el salón de clases y cuando revisaba las planas de los cuadernos y se recibía el castigo con resignación, treinta generaciones aprendieron así a escribir con letra cursiva y aritmética y geometría. Los que aprendimos con la maestra “Brambila” nos encontramos dispersos en distintos puntos del planeta, orgullosos y presumidos de escribir con letra cursiva y de saber resolver operaciones que ahora ni en la secundaria se enseñan. Alguna relación habrá con el poder del “Bejuco”<sup>75</sup>

En el caso narrado, es evidente el ejercicio del poder por parte del docente. Se manifiesta abiertamente una relación de sujeción-sumisión que tan común se ha vuelto en el vínculo maestro-alumno, el cual ha sido, incluso, legitimado con el devenir histórico del acto educativo. Si he hablado del profesor desmotivante que hace uso y abuso del poder sin importarle el impacto que su actitud tiene en sus alumnos o la maestra que utilizó por 30 años el poder del bejuco para enseñar a escribir y a resolver problemas de aritmética y geometría, es para evidenciar que actualmente se siguen practicando en el vínculo maestro alumno, relaciones de sujeción-sumisión, caracterizado por un abuso de autoridad y poder, así como formas latentes de agresión y violencia simbólica por parte del maestro.

Así, cuando se habla de la relación maestro-alumno, nos vemos obligados a preguntarnos: ¿Qué significa el alumno para el maestro? El maestro es para el alumno una

---

<sup>75</sup> Memorias del autor de este trabajo.

autoridad que enseña; para el maestro el alumno es un subordinado que aprende. **En esta relación subyacen formas directas e indirectas, explícitas o implícitas, formales u ocultas de agresión y violencia.**

La agresión y la violencia son categorías de todo acto educativo. **La agresión y la violencia** entre dos conciencias son las categorías que especifican la educación humana. En el acto educativo se produce una confrontación de conciencias, un cara a cara que tiene implicaciones de orden muy diverso no solamente de tipo intelectual, cognoscitivo, sino también de tipo moral, afectivo, cultural y social.

Van Rillaer, nos define la agresividad como “Disposición dirigida a defenderse o afirmarse frente a alguien o algo”<sup>76</sup> y E. Fromm en el miedo a la libertad, nos habla de dos tipos de agresividad: Benigna y maligna. La primera es considerada como innata o sea instintiva y su función es proveer al sujeto de mínimos recursos de acción frente al mundo. La segunda no es como la primera, sino que se concibe como una construcción culturalmente determinada por las condiciones sociales y eminentemente dañinas.

Desde estos puntos de vista teóricos, caracterizo al maestro de educación básica en el vínculo maestro-alumno como alguien que ejerce no solo la autoridad y el poder en forma excesiva sino que también matiza el proceso de enseñanza-aprendizaje con la práctica y manifestación de actitudes sumamente agresivas, en la intención de afirmarse o reafirmarse frente a sus alumnos en su Ideal del Yo.

---

<sup>76</sup> VAN RILLAER. La agresividad humana. Herder, Barcelona. 1997. Pág. 18.

*28 de Septiembre*

A cuatro alumnos del 1° "C" no los dejó entrar la Maestra de Matemáticas por haberse salido de su salón y haberse ido al baño. Se quedaron fuera del salón por lo que se les castigó poniéndolos a barrer las escaleras. A los alumnos que no cumplieron con su tarea la Maestra los mandó a lavar los baños, y a los papás de Adriana; la que contesta frecuentemente a sus maestros, se les llamó por parte de la Orientadora para advertirle que, **si no le llaman la atención a su hija, la vamos a expulsar por rezongona.**

Los actos de violencia física son los que han prevalecido durante el devenir de la educación. La premisa de que **la letra con sangre entra** sigue vigente en las escuelas del nivel básico, sólo que el castigo físico ha sido sustituido sutilmente por la **violencia simbólica**, caracterizada por una **guerra** en donde predominan signos, símbolos, imágenes y representaciones a nivel mental que legitiman la sujeción del alumno y la hegemonía del Maestro: El saber es poder, ustedes hagan lo que digo, no lo que hago, El maestro siempre tiene la razón.

De esta manera, cuando el maestro premia a un alumno es porque éste, le ha respondido positivamente en la satisfacción de su Ideal del Yo, y cuando lo castiga es porque en el alumno no ha encontrado las características que le permitan la completud de lo que desea ser o cree ser. Como maestro creo en verdad que cuando castigamos o premiamos a nuestros alumnos, simplemente estamos extrapolando en el alumno nuestras

---

propias represiones, nuestras castraciones, nuestros impulsos, nuestras frustraciones, nuestros deseos reprimidos, nuestras fantasías y nuestro propio sometimiento, desconocimiento o incapacidad de intervenir como agentes de cambio para la transformación de la sociedad de la que formamos parte.

Desde este punto de vista, el alumno es un complemento importante en el proceso de formación personal y profesional del maestro, el cual, en un momento dado favorece u obstaculiza una determinada crisis de identidad en el maestro la cual se manifiesta como una situación de conflicto en la persona del maestro; Instigador, compulsivo, hostil, iracundo, rencoroso, agresivo violento y sádico. Y paradójicamente, comprensivo, tolerante, tierno, cariñoso y amoroso. Respecto al sadismo que el maestro adopta ante sus alumnos, Rosa Ma. Zuñiga, afirma que “Este hacedor de hombres, modelador obsesivo de hombres, imprimirá en cada obra el rasgo peculiar del sadismo anal: Constreñidor, retenedor, controlador y destructor frecuentemente; ambivalente simple: Amoroso y cruel, con su producto de creación.”<sup>77</sup>

De esta manera, **el mejor alumno es la mejor víctima del maestro y el mejor maestro es la mejor víctima del sistema**; el mejor alumno porque obedece ciegamente las órdenes de su maestro, alimentando y haciendo crecer el Narcisismo del mismo y el maestro, porque obedece ciegamente las indicaciones de una normatividad oficial

---

<sup>77</sup> ZUÑIGA RODRÍGUEZ ROSA MA. Un imaginario alienante: la formación de Maestros. Rev. Cero en conducta, N° 32-33, Educación y cambio. México, pág. 24.

alimentando y realimentando el narcisismo y la hegemonía de un sistema social y corrupto y por ende, en descomposición.

La agresión asume formas directas e indirectas. Bajo la forma directa basta observar el modo en que se comporta un maestro en la aplicación del examen

*30 de Octubre.*

Para evaluar el 1º bimestre del ciclo escolar a los alumnos se les aplica una prueba objetiva. A los alumnos se les separa en la intención de evitar que copien. Para la asignatura de matemáticas el maestro les aplicó un examen extenso, difícil y para . . . “que los alumnos no sientan que es muy fácil acreditar la materia lo mejor que se me ocurre, siempre en el primer día de clases es mostrarles a ellos que soy duro, aunque no lo sea, y en el primer bimestre los repruebo aunque después les suba su calificación, es para que midan su distancia conmigo, para que sepan quién es el que manda en el salón y no me agarren de barco ”

A.h. Maestro de Matemáticas.

La mayor parte de la relación pedagógica se da con base en el ejercicio del poder, del deseo y de la autoridad exagerada por parte del maestro. Bohoslavsky nos dice que “los actos educativos actualmente están más teñidos de violencia que de amor afectuoso.”<sup>78</sup> En esta aseveración es menester considerar que los maestros de educación básica han sido

<sup>78</sup> BOHOSLAVSKY. *Obra citada*, pág. 75.

formados en las escuelas Normales desde una pedagogía normativa, tradicional y autoritaria, acostumbrados a los métodos autoritarios que; experimentaron en sus familias, en sus escuelas y en general en la sociedad.

*30 de Octubre.*

La Profesora de Matemáticas le pegó a una alumna, porque esta alumna no había realizado correctamente el ejercicio de su libro. Lo anterior provocó que la niña decidiera entre otras cosas, ya no regresar a la escuela por la pena que sentía de lo que la maestra le había hecho delante de sus compañeros, así lo expresó. La mamá se presentó ante el Orientador al siguiente día para comentarle su inconformidad por lo sucedido, lo cual hizo que el problema lo tomara en sus manos el Director de la escuela. La alumna siguió firme en su intención de ya no regresar a la escuela, sintiendo miedo y rechazo hacia la maestra y a su clase de Matemáticas.

Con base en una entrevista entre el Director de la escuela y los papás de la alumna se manejó por parte del Orientador que a la niña y a su mamá las había dejado su papá y que por eso la alumna era muy sensible. A la profesora se le pidió explicación en la dirección de la escuela y dijo que “Lo que pasa es que es una chillona”, refiriéndose a la alumna.

*1° de Noviembre.*

Se encontraron cabellos tirados en los Salones de clase de primeros grados. Tiempo después los alumnos se dirigieron con sus Orientadores para quejarse de que la profesora de Matemáticas los había “rapado” por traer el cabello largo.

Los orientadores informaron a la dirección que la profesora de Matemáticas había “rapado” a 142 alumnos del primer grado. El director tomó cartas en el asunto y le dirigió una exhortación por escrito a la maestra bajo la finalidad de que corrigiera su actitud de maltrato a alumnos por ya tener antecedentes.

*3 de Noviembre*

Como respuesta al oficio que se le entregó a la profesora de Matemáticas por el incidente anteriormente relatado, ésta fue a los salones a amenazar nuevamente a sus alumnos diciéndoles que “son unos hipócritas.” ¿Porqué no le dicen la verdad a sus orientadores? ¡Buenos fueran para estudiar, no para andar de viejas chismosas!

Al entrevistar a 4 alumnos por lo sucedido, manifestaron que la maestra estaba actuando mal, porque no era esa la forma de corregirlos. Consideraron que el hecho de ser la maestra no le da ningún derecho a agredirlos de esa manera, “También tenemos derecho a que se nos respete si quiere que la respetemos”, expresaron.

En la relación pedagógica prevalece una actitud de solidaridad entre los maestros que castigan, es una ética escolar implícita que aliena aún más el vínculo maestro-alumno. Prevalece una complicidad no manifiesta, oculta, que dice que un maestro no debe nunca disentir o contradecir ni oponerse a otro maestro en presencia de un alumno o de un padre de familia.

Esta ética es el soporte de la dinámica cotidiana, que les permite a los maestros vivir juntos y confabular contra sus alumnos que aparecen como objetos y sujetos amenazantes, sobre todo cuando éstos, pretenden cuestionar a sus maestros.

*2 de Febrero.*

Daniel es alumno de primer grado. Es muy “inquieto”, expresó la Orientadora. En la clase de Matemáticas estuvo jugando y distraendo a la vez a sus compañeros. Al terminar la clase de matemáticas, el maestro de esta asignatura se acercó amenazante hacia Daniel.

M. ¡Vas a parar tu carrito o te lo paro yo!

D. Pss... ¡chale! Yo que le hice...

M. Me quieres ver la cara de tonto, te la pasas jugando en mi clase.

D. ¡También hace su clase reteaburrida!

Automáticamente y en ese preciso momento, ante la respuesta de Daniel, el maestro le soltó un golpe con un codo, haciendo que el alumno se volcara sobre la paleta de su silla, dándose un golpe en la frente y haciéndose una herida en la frente.

Este caso fue reportado por la Orientadora a la Dirección de la escuela. La madre del alumno se presentó a solicitar explicación del incidente, en donde tal situación fue manejada sutilmente por el Director de la escuela a favor del maestro de Matemáticas, lo cual evitó que el asunto pasara a mayores. En privado, el maestro de Matemáticas confesó que... “tengo 29 años de servicio y ya me sacan de mis casillas esos pinches chamacos.”

Hasta aquí he hecho referencia a formas directas de agresión, de manifestación del poder en el vínculo maestro-alumno, pero, es importante no perder de vista que una de las más interesantes formas indirectas de agresión en ese vínculo es el modo en que el profesor muestra la sabiduría que posee y de la cual es propietario, y lo inaccesible que resulta para los alumnos. Uno de los supuestos que legitima la sujeción-sumisión es el hecho de que el maestro sabe más que el alumno, lo cual, en lo general, no se discute en tanto que el maestro empezó primero el conocimiento de su disciplina. El problema radica más bien en las relaciones que éste, establece con el saber que profesa, lo cual contribuye de manera más efectiva a la reproducción de las relaciones de saber – poder.

*7 de Septiembre.*

Ah. “De entrada, lo que yo hago al inicio escolar, es ponerles a mis alumnos lecturas complicadas que por más que las lean no las entiendan. ésto me facilita a mí el control del grupo dado que cuando les explico las lecturas los alumnos ponen atención ya que les interesa la explicación que yo hago porque por sí mismos no entienden las lecturas. Cuando el grupo se me quiere indisciplinar les vuelvo a poner lecturas difíciles y

nuevamente se disciplinan... esto lo logras a partir de que hagas que tus alumnos se sientan ignorantes.”

Así entonces, el problema no es la sabiduría, ni la ignorancia del maestro; lo crucial no es lo que el maestro sabe o lo que ignora, sino la forma o manera en que utiliza sus saberes para dominar en el acto educativo. Efectivamente en educación básica se observa un buen número de maestros que, en lugar de entender su conocimiento como algo inherente a la función docente que desempeñan, lo toman como una ventaja sobre sus alumnos, lo que les permite, mantener su hegemonía y dominio sobre los mismos, lo que se manifiesta en la posibilidad de decidir arbitrariamente qué se enseña y qué no, atendiéndose únicamente lo que el maestro sabe; ésto es, sus conocimientos, saberes y certezas, haciendo a un lado lo que ignora, de tal forma que puede trabajar sobre lo conocido y seguro, sin poner en riesgo su **autoridad académica**.

El maestro exhibe antes que sus dudas, sus conocimientos, sus saberes y sus certidumbres y se erige ante sus alumnos como un modelo a seguir pretendidamente omnisapiente y omnipotente, donde todo lo sabe y todo lo puede, con base en su saber que le da poder.

Lo anterior lleva, inevitablemente, al criticable hecho de que el alumno solo accede a fragmentos de conocimientos, ni siquiera seleccionados por él mismo, convirtiéndose el maestro en un elemento que limita o que obstaculiza el ingreso del alumno al terreno más

**el vínculo Maestro – alumno** que signa determinadamente el proceso de enseñanza – aprendizaje y por ende, el acto pedagógico.

“Es extraño que tú nos hayas enseñado los puntos de interrogación y nunca haya aprendido a utilizarlos. Tú no hacías preguntas, sino afirmaciones; no querías respuestas, sino afirmaciones; no querías respuestas sino sumisión. Nunca quisiste saber nuestras ideas, ni opiniones; a los subalternos, inferiores e ignorantes, no se les consulta. Al fin y al cabo, sólo éramos unos niños...

Los resultados están a la vista: Ustedes piden niños callados. Nosotros aprendemos a callarnos y a aceptar lo falso, lo erróneo, la injusticia, la corrupción, la fealdad, lo inmoral. Aprendemos la lección de una vez y para toda la vida. El precio lo paga la sociedad...

(...) A pesar de esta confusión, veo con gran lucidez que el Maestro ocupa un lugar poco envidiable. ¿Qué persona con dos dedos de frente se atrevería a erigirse en ejemplo? Nadie. Y sin embargo el Maestro, apenas entra en la clase tiene un público dispuesto a imitarlo o al menos a admirarlo. Y debe ser difícil resistir a la tentación de ser semidivino. El Maestro se la cree y empieza a dar el buen ejemplo: Recoge un papel cuando se le cae, no se mete el dedo a la nariz, tiene buena letra, regaña a los que se lo merecen pero con una actitud paternal para que todos sepan que en el fondo es bueno...

“El maestro posa y finge, y el alumno cree que es lo máximo y que lo sabe todo, y está dispuesto a aprender de él. Y así, mientras aprende Matemáticas e Historia, absorbe actitudes y valores.”<sup>80</sup>

La permanencia de ciertas actitudes en los alumnos; sobre todo, los que desea el maestro que introyecten los alumnos y el sometimiento de éstos, a las normas y reglas de los maestros, promueven la dependencia cognoscitiva, afectiva, moral y cultural del alumno hacia el docente.

Toda relación autoritaria implica el sometimiento del otro. En la relación pedagógica es el sometimiento del alumno sobre el maestro a partir de la dependencia mencionada que caracteriza el proceso de enseñanza – aprendizaje. La inmediatez de este dominio se pronuncia en las miradas, gestos, actitudes y se legitima con la palabra a través del discurso. Así, el maestro tiene toda la facilidad de premiar y castigar con comodidad, a partir de que no se le exige que sea el deber ser, solo que castigue, “hagan lo que digo, no lo que hago.” Con las respuestas de los alumnos, el docente testimonia y corrobora la internalización de normas, valores y acuerdos y la devolución de su imagen de poder.

---

<sup>80</sup> Párrafos tomados del documento de CHARABATI ESTHER. “Cartas contra la Autoridad”. En *Antología para Carrera Magisterial. Práctica docente y enseñanza de valores (Libertad, participación, solidaridad)* SECYBS. México 1997, págs. 91 – 92.

*26 de Octubre.*

El maestro de historia de 3° grado rompió récord en ausentismo. Faltó en los primeros 15 días de inicio del ciclo escolar 5 días consecutivos. Cuando regresó dejó a varios alumnos fuera del salón de clases por no cumplir con tareas. “Por apáticos e indisciplinados”, expresó categóricamente. “Aquí las cosas se deben de hacer con orden; ustedes deben de obedecer, de permanecer callados y quietos y el que no quiera estar aquí que se largue.”

En la escuela el maestro castiga a sus alumnos y ya. **La violencia simbólica caracterizada por gestos, actitudes, silencios y símbolos de dominación y legitimada por la palabra ha sustituido a la violencia física.** El alumno no tiene la menor oportunidad de decirle al maestro que no falte, que prepare con anticipación su clase, que llegue puntual, que explique mejor su clase. El maestro ordena y el alumno obedece ciegamente y ya. Al respecto nos dice Michel Foucault que “entre el maestro que impone la disciplina y aquel que le está sometido, la relación es de señalización: Se trata de no comprender la orden sino de percibir la señal, de reaccionar al punto, de acuerdo con un código más o menos artificial establecido de antemano. Situar los cuerpos en un pequeño mundo de señales a cada una de las cuales esta adscrita una respuesta obligada y una sola técnica de la educación que “incluye despóticamente en todo la menor observación y el más leve murmullo”; el soldado disciplinado “ comienza a obedecer mándesele lo que se le mande, su obediencia es rápida y ciega; la actitud de indocilidad, el menor titubeo sería un crimen. La educación de los escolares debe hacerse de la misma manera: Pocas palabras, ninguna explicación, en el límite de un silencio total que no será interrumpido más que por

señales: Campanas, palmadas, gestos, simple mirada del maestro, o también el pequeño utensilio de madera que empleaban los hermanos de las Escuelas Cristianas;...” (FOUCAULT 1976).

Lo que mueve al maestro a manifestar, con sus gestos, actitudes, miradas y lenguaje corporal y hablado, su dominio, es el deseo de confirmar un poder que asocia con su papel de “Maestro”; relacionado con el mantenimiento de imágenes: La de poseedor de un saber del que carece el alumno, lo cual le configura la imagen de onnisapiente, la de poseedor único del poder, imagen de omnipotente y poseedor de un tiempo y espacio, el aula; imagen de omnipresente. El maestro necesita sentirse aceptado y amado por sus alumnos que son quienes le devuelven las imágenes deseadas al otorgarle reconocimiento a su saber y por ende, a su ilusión de poder.

El vínculo maestro-alumno es un indicador que permite detectar elementos simbólicos que permean la actitud del maestro y del alumno pero que se encuentran presentes en forma subterránea en ambos. Por ejemplo, una situación de crisis de identidad tan común en el maestro genera reclamos por parte de éste cuando su alumno no corresponde ni responde a lo que el maestro desea. El reclamo que el maestro hace a sus alumnos, en el fondo responde al que se haría a sí mismo y expresa aquella incompletud que no le permite ser lo que desea ser o cree ser, de tal manera que el docente consciente o inconscientemente, racional o irracionalmente, en sus alumnos ve reflejados sus propias virtudes o sus propios errores, sus deseos, sus contradicciones, sus pulsiones; lo cual signa determinadamente la práctica pedagógica.

El vínculo maestro-alumno se cierra en un círculo vicioso, en donde el maestro no comparte poder ni está dispuesto a negociarlo, y una forma de evitarlo consiste en promover la dependencia y el temor en sus alumnos. El saber del maestro y la forma en que se relaciona con el conocimiento son utilizados por él, como instrumentos de dominio de mediatización y de enajenación, lo cual conlleva a un distanciamiento aún mayor entre el maestro y el alumno, obstaculizando el proceso de interacción que debe estar presente en todo acto educativo. Postic, afirma al respecto que “el saber es una pantalla que permite evitar el juego directo de las personas, un enfrentamiento de los seres con una implicación total, cuerpo a cuerpo. Utilizar el saber es evitar provocar el choque de cargas emocionales.”<sup>81</sup> De este modo, en el vínculo maestro-alumno, donde el saber y el conocimiento del maestro son instrumentos de coerción y de dominio, con los cuales instaaura poder dentro del aula, la relación establecida puede ser traducida en el plano intrapersonal en modos sutiles y ocultos de castración intelectual.

Probablemente lo dicho anteriormente parezca una exageración, pero he procurado no hacer generalizaciones y ratifico que **un estudio de caso** es lo que se observa en el universo escogido, por lo que me permite pensar que existen maestros, que no utilizan el saber en el sentido que aquí lo he planteado.

Algo que es esencial es saber escuchar a los alumnos; ellos son nuestros mejores jueces. Al respecto dicen... **Francamente veo que hay contradicciones entre lo que**

---

<sup>81</sup> POSTIC. La relación educativa. Citado por Pasillas Vladés Miguel Angel. Obra citada. pág. 260.

**hacen y dicen, tanto maestros como maestras en el salón de clases y lugares donde observo que se desenvuelven...**

*4 de Noviembre.*

Lo que más coraje da es que los maestros son muy contradictorios ... ¡Mira!

“Te piden limpieza en tus trabajos y ellos son bien descuidados para los suyos.”

“Te piden que leas y ellos no leen.”

“Te piden que respetes a tus compañeros y a tus maestros y ellos no respetan ni a sus alumnos ni a sus compañeros.”

“Muchos están frustrados y decepcionados de la vida y de su trabajo, por eso son bien hipócritas y egoístas, mejor sería que hubiera un centro de rehabilitación mental para los maestros.”

Alma. Alumna de secundaria.

La reflexión y la interpretación de textos es un poderoso instrumento que nos permite a los maestros acceder al análisis de algunas parcelas de la realidad docente y plantearnos interrogantes como: ¿Qué estoy haciendo en mi práctica docente? ¿Cómo concibo a mis alumnos? ¿Cómo me conciben ellos? ¿Estoy alienando con mi práctica docente? ¿Es mi práctica docente una práctica de liberación? ¿Realizo praxis política? ¿Qué debo cambiar en mi práctica? El texto intitulado “cartas contra la autoridad” nos permite realizar interpretaciones y cuestionamientos, aun cuando algunos párrafos produzcan placer

o displacer en algunas regiones más íntimas de nuestro cerebro. Para ello, lo anexo en esta investigación.

### ***CARTAS CONTRA LA AUTORIDAD.***

“Querido maestro

Como vez, aun te conservo en mi memoria con cierto afecto. Han pasado ya muchos años desde que me diste mi boleta por última vez. Dejaste de existir para mi durante mucho tiempo, apenas hace unos días me di cuenta de que sobrevivías en algún lugar donde yo he arrumbado todo aquello que no quiero tener presente.

Ahí estabas tú. Acabo de encontrarte mientras hacia limpieza intentando dar un lugar en mi vida a aquellos recuerdos. Ahí estabas tú. Y hoy estás aquí, entre la hoja blanca y yo. No sé nada de ti, ni siquiera sé si existes ni qué has hecho con tu vida. Pero tengo que hablar contigo.

Te parecerá extraño que yo, un alumno tan gris, tan poco capaz, cuya voz escuchaste en contadas ocasiones, hoy me dirija a tí en un tono tan alto. Es necesario. No habrá concierto, sólo un ajuste de cuentas.

Soy Hernán, seguramente me olvidaste hace muchos años. Un maestro no puede recordar los nombres de todos sus alumnos, y menos los de aquellos que nunca destacaron en nada. Esta carta parece un reproche, tal vez lo sea, lo sabremos cuando termine. En todo

caso es bueno que sepas que la escribo por un imperativo. No puedo eludirlo. Si no quieres seguir leyendo, no lo hagas; escribo para mí.

Estoy en un momento difícil de mi carrera. Estudié Derecho y me han ofrecido una plaza en la universidad. Cuando escuché la respuesta pedí que me dieran unos días para pensarlo, y mientras lo hago, tú apareces en mi memoria.

¿Por qué juegas un papel importante en mi decisión? ¿Por qué reapareces en este momento. Nadie te ha llamado, y sin embargo, estás tan cerca que aún puedo escuchar tu voz empapada de ironía diciendo: ¿Así que Hernán no ha hecho de nuevo la tarea? No te preocupes Hernán, todos sabemos que eso no es para los genios como tú que todo lo entienden sin necesidad de estudiar. ¡Que hagan la tarea los bobos, los incapaces, no los que pueden salir indemnes de una tormenta de ceros! ¡Sigue así, vas a llegar muy lejos! Aún resuenan en mis oídos las carcajadas de mis compañeros. Tal vez tú nunca te diste cuenta, pero nos estabas enseñando una de las peores vetas de la crueldad: El burlarse de los demás (...).

Difícilmente podrás medir el alcance de tu error. Los niños somos propensos a burlarnos de los demás, de la misma manera que acostumbramos mostrar nuestro enojo golpeando. Y se nos prohíbe golpear con el argumento de que somos gente civilizada, mientras se nos alienta a utilizar la burla y la ironía para canalizar nuestra agresión.

Aprendimos muy rápido. Nos tomó mucho menos tiempo que memorizar los nombres de los héroes patrios. Incluso a ellos les pusimos apodos, al igual que a ti, para que

resultara más fácil identificarlos. Tu sabes que yo nunca fui un alumno brillante, pero esa lección me quedó bien grabada: cuando quieras que alguien se sienta mal, búrlate de él. Y tengo que reconocer, avergonzado, que la he aplicado a menudo.

No creas que eras el único, varios maestros -cuyos nombres por suerte no recuerdo- te apoyaron en esta empresa; el maestro de educación física gozaba durante los partidos de volley ball gritándole a Paco ¡Tienes dedos de mantequilla, no puedes ni golpear una pelota! Eso fue suficiente para que Paco se convirtiera en El Dedos.

Bromas inocentes, por supuesto, sería ridículo buscar maldad en ellas, pero también sería absurdo negar el peso que tuvieron en nuestra educación.

No todo fue negativo, por supuesto. Y hay que tener presente que eras joven y no tenías mucha experiencia en la docencia. Pero estos días me he venido preguntando si la juventud o la inexperiencia justifican estas actitudes. No he dado una respuesta definitiva, pero me inclino a creer que más que una falla del maestro, era un vicio del hombre.

Claro, los maestros también son hombres, estoy consciente de ello, pero tal vez no sean los más adecuados para confiarles la educación de los niños.

Las carcajadas resuenan en mis oídos. Entre otras cosas, porque eran frecuentes, la aritmética me costaba mucho trabajo y los problemas tan simples que nos planteabas eran para mí acertijos que había que adivinar. Y generalmente fallaba. Debes reconocer que tus problemas tampoco eran muy adecuados: En el cumpleaños de Pepe había cuatro invitados,

su mamá partió el pastel en octavos. ¿Cuántos octavos le tocó a cada uno? ¿Cuántos octavos sobraron?

Este problema me suscitaba las siguientes preguntas: ¿Cómo se partirá un pastel en octavos? Cuando yo iba a un cumpleaños nadie mencionaba las fracciones para repartir el pastel. Se cortaba en rebanadas y ya. Por otra parte yo no sabía si Pepe y su mamá también habían comido pastel o no, y no me explicaba porque tendría que sobrar. Generalmente se lo comen los que acaban primero.

Como ves, tu problema no era nada sencillo, además de estar mal planteado. Y cuando tú leías mi respuesta: les tocó una o dos rebanadas y no sobró ninguna, brillaba en tus ojos una chispa que me aterraba y decías; pues si ellos comieron una o dos rebanadas y eso te parece adecuado, también te dará igual si yo te pongo cinco o diez, y he decidido añadir otro hermoso cinco a tu colección.

Yo nunca podía distinguir claramente lo que decías. En el momento en que percibía la ironía de tus palabras apretaba mis manos contra mi cuerpo y cerraba los puños para protegerme. El pánico me invadía y me pintaba el rostro de rojo. De ahí proviene el apodo que me pusieron.

Tú puedes alegar que ésa no era tu intención. Estoy dispuesto a creerte si me dices cuál era tu verdadera intención, pues no logro identificarla. Seguramente no eres tan tonto para creer que yo aprendería de esa manera, ni que yo reaccionaría a tus burlas intentando demostrarte de lo que era capaz. En todo caso, si esa era tu tesis, tuviste tiempo de

comprobar que no era correcta. Si al entrar a sexto año yo era un mal alumno como acostumbran etiquetarnos, al salir de la primaria, además de tener las más bajas calificaciones, estaba convencido de que era un imbécil de nacimiento y de que todos mis esfuerzos por mejorar eran infructuosos. Mi meta de ahí en adelante sería un seis. Seis significaba que seguía teniendo un lugar dentro de la sociedad, que no me señalarían como a los leprosos y a los reprobados. Tenía que poner todo mi empeño por mantenerme en el seis.

Tal vez soy injusto. El que yo estuviera convencido de mi mediocridad no te lo debía exclusivamente a ti. Los maestros anteriores también contribuyeron de manera eficaz. No podría determinar con exactitud cuándo surgió este sentimiento, ni tampoco podría decir hasta cuando sufriré las consecuencias. Ya vez, hoy me ofrecen una plaza de maestro y me pregunto si seré capaz de ejercer esa profesión. Escucho tu risa que aún me causa temor y pienso que, sobre todas las cosas, no quiero ser como tú, ni quiero causar tanto daño.

Soy duro. Tal vez lo aprendí de ti. Eras perfecto. Todo lo sabías, o más bien eso aparentabas. No aceptabas ninguna falla. Teníamos que saber la lección de memoria. Los cuadernos debían estar siempre limpios. Las respuestas en clase debían pronunciarse en voz alta y ser precisas. No estaba permitido olvidar la regla o la pluma roja, y una regla rara o un compás sin punta siempre suscitaba el mismo comentario: los malos obreros siempre tienen malas herramientas.

Tú cumplías con esos requisitos, lo que te confería autoridad y poder. Y los ejerciste como un tirano. Era fácil juzgar a los demás desde tu Olimpo, sobre todo porque a ti nadie te juzgaba. Hoy usurpo esa función y creo ejercerla con gran generosidad.

Me despido de ti aclarándote que éste no es el final. El juicio apenas empieza."<sup>82</sup>

¿Qué sentimientos afloran con la lectura del texto anterior? Produce placer, displacer, resentimientos, odios, ansiedades. ¿Me conflictúa? ¿trastoca mis confesiones de alumno, o de maestro? Un texto por lo regular siempre va a trastocar en nuestras estructuras de personalidad; intelectuales, afectivas, emotivas, morales, culturales, etc. Con la lectura del texto anterior y con base en un trabajo de análisis e interpretación de textos, los maestros del universo observado expresaron que se siente:

- ⊗ Amenazado nuestro Ideal de Yo.
- ⊗ Amenazado nuestro narcisismo.
- ⊗ Develada nuestra autoridad, la cual es ejercida patológicamente.
- ⊗ Que abusamos del poder.
- ⊗ Que hay que cambiar en las estructuras del pensamiento y de acción; dejar de hacer como hemos venido haciendo y dejar de pensar como hemos venido pensando las cosas.
- ⊗ Que se logra la sensibilización y disposición para el cambio.<sup>83</sup>

<sup>82</sup> DOCUMENTO 11. Cartas contra la autoridad. Charabati Esther. Tomado de: *Antología para carrera magisterial*, obra citada, págs. 88 – 89 – 90.

<sup>83</sup> Conclusiones elaboradas con 25 Maestros de la escuela observada. La metodología utilizada fue la interpretación de textos (hermenéutica) a través de círculos de lectura.

Por lo tanto, y en la intención de concluir este aparato diré que si la educación es frustración, agresión, represión y autoritarismo, no lo es sólo porque el maestro así se lo proponga. Es así porque traduce una realidad social y política en el momento que enseña. “Realidad que debe entenderse no sólo como el contexto en el que su conducta se inserta, sino como la trama real y profunda que da sentido a lo que realiza en su práctica docente.”<sup>84</sup> ya que las formas de poder que se reproducen en la escuela son parte de las relaciones de poder que se reproducen fuera de ella.

La violencia, la agresión, el autoritarismo, la frustración, el excesivo ejercicio del poder en el vínculo maestro alumno, se traduce actualmente en un **desamor pedagógico** en el cual ya no se observa la relación maestro –alumno como una posibilidad de interacción, de crecimiento mutuo, de entrega, de pasión pedagógica, de enseñanza – aprendizaje, de voluntad creativa, de búsqueda y encuentro. Creo que en aras de la modernidad lo que esta permeando en la educación es un mero requisito de supervivencia, lo cual esta generando una pérdida de identidad por el ejercicio docente.

Sé que la modernidad nos obliga a dudar de todas nuestras certezas, pero aún con esa salvedad me atrevo a decir que anteriormente había por lo menos más entrega hacia la vocación Magisterial, lo cual hacia coexistir en el acto educativo acciones matizadas de amor, y entrega hacia los estudiantes. En la actualidad, se observa además de la violencia y contraviolencia, una práctica muy rutinaria, indiferente, despreocupada, y en términos generales y grotescos, una actitud de tibieza frente al compromiso formativo; el vínculo

---

<sup>84</sup> BOHOSLAVSKY RODOLFO. Obra citada. pág. 86.

maestro – alumno, además de ser sujeción – sumisión, es un vínculo que promueve el desamor pedagógico.

Y, es que en una sociedad en que la competencia por los bienes materiales se ha convertido en un imperativo categórico, y la espiritualidad en un paralelo de segundo plano, no es posible enseñar a la gente a amarse los unos a los otros. Así, se vuelve necesario afirmar que algunos maestros con sus actitudes, con lo que enseñan y lo que no enseñan, con lo que dicen y lo que no dicen, con lo que hacen y no hacen, enseñan a los alumnos a odiar y sin que parezcan hacerlo, pues nuestra cultura no hace explícita la idea de que los maestros enseñen a odiar en las escuelas. Y es que el sistema social de la sociedad global esta íntimamente relacionado con la dinámica que impera en el aula. La agresión, la violencia, el autoritarismo, el poder excesivo, la pérdida de valores, etc., que se dan aparentemente de manera natural al seno de nuestra sociedad, se manifiestan en la interacción maestro – alumno como un reflejo de toda la dinámica del tejido social, dado que los desequilibrios de nuestra sociedad inevitablemente tienen un registro al seno de nuestras aulas.

Las relaciones de poder institucional, son las que dan sustentación al poder que detenta el docente, pero son a la vez, las que marcan los límites de sus posibilidades de transformación, y en las que están contenidas las contradicciones que posibilitarán esas mismas transformaciones.

Al maestro le corresponde tener la disposición para romper con la fantasía del docente maravilloso que todo lo sabe y todo lo puede; del docente investido e imaginado

con poderes y cualidades fantaseadas que alienan y obstaculizan su práctica cotidiana. Además, debe entender y aceptar que no es el poseedor ni propietario del conocimiento, sino un sujeto con la obligación de convertirse en facilitador del acercamiento del alumno al conocimiento, ésto, si el maestro ama la vocación magisterial y desea convertirse en agente de cambio social, para beneficio de su sociedad.

### **1.5. La institucionalidad y la cultura del temor. Relato de un proceso micropolítico de la escuela.**

*“... bajo sus condiciones más típicas, la escuela no es un medio para el desarrollo de las potencialidades humanas. Por el contrario, atrofia el desenvolvimiento de las capacidades intelectuales; destruye la curiosidad, la imaginación y la iniciativa que son las más geminas disposiciones de la mentalidad creadora; estimula, como rasgos dominantes del carácter, el temor, la sumisión, la competitividad por la recompensa externa, el arribismo cínico. Socialmente contribuye a consolidar las diferencias de clase, raza y cultura y adecuar a los seres humanos a las posiciones desiguales que les esperan en las relaciones sociales de trabajo y de poder político.”*

*OLAC FUENTES MOLINAR*

Ya no hay duda ni temor en hacer planteamientos que caminen por el sendero de la incertidumbre, porque toda verdad que se diga se encuentra situada en la sospecha. Un ejemplo es la concepción que comparten actualmente maestros, alumnos y sociedad en general, de que la escuela está perdiendo características de “Alma Mater” o “Templo del Saber”, dado que no está cumpliendo con el cometido que se le tiene asignado al seno de la sociedad.

Paradójicamente, ahora que existen mayor número de escuelas, los resultados en la formación de los seres humanos son alarmantes; basta observar como se comportan las personas individual o colectivamente, dentro o fuera del aula, cómo se comportan los individuos a nivel social. La crisis planetaria de valores humanos corrobora la presencia de ciertos poderes confabulados que durante el proceso educativo actúan de manera irracional sofocando ese maravilloso espacio denominado escuela o "institución escolar."

Actualmente, nuestras escuelas están aún más desfasadas de la vida. Ni sirven a los intereses de los niños, ni de los jóvenes, ni de los adultos. Los proyectos de vida de éstos, se encuentran al margen de los proyectos de la institución. La escuela se limita a enseñar un conocimiento objetivo; conocimiento escolar, y su corolario es la obediencia a la autoridad y la sumisión al poder <sup>85</sup>

Enseñan a evadir los conflictos en lugar de utilizarlos como elemento de formación y de crecimiento personal y profesional. Enseñan la obediencia y el culto a la tradición, a los mitos, a las rutinas y a las inercias. Enseñan la igualdad y la democracia al mismo tiempo que castran a los alumnos y someten a un severo control a los maestros. La mayoría de las escuelas enseñan a odiar a la gente y a sí mismo, a guardar silencio, a reprimir y a reprimirse, a ser disímbolos entre lo que piensan, sienten y hacen, y lo que es peor, enseñan a la gente a fingir que lo que dicen corresponde con lo que piensan y sienten. Dado que no es así; la escuela promueve la simulación, la falsedad y la hipocresía de sus actores. <sup>86</sup>

---

<sup>85</sup> Tanto alumnos como maestros son víctimas de una organización administrativa vertical y de una política que ensalza el abuso del poder y la autoridad.

<sup>86</sup> Dicen los maestros: "si el Estado hace como que me paga yo hago como que trabajo."

Las escuelas están perdiendo su extraordinaria función académica y comunitaria. Vivimos no solamente abandonados por la escuela, sino además en **instituciones de papel** donde somos llenados de documentos vacíos y formados con una personalidad endeble para enfrentar y vivir la vida.<sup>87</sup> Los que pasamos por las escuelas estamos perdiendo la capacidad de aprender a convivir, de relacionarlos con los demás dentro de un ambiente de armonía y de respeto.

Ahora, cuando más escuelas existen, los valores se han ido extinguiendo en los seres humanos, lo cual se manifiesta en una crisis de valores a nivel planetario. Las instituciones escolares han perdido de vista su oficio, su mística de formadora de hombres, y se han empantanado en terrenos en donde prevalece la coerción, el temor y la violencia. Al respecto, Alberoni nos dice que “tenemos aún la barbarie tan cerca, tan dentro, que nos hace preferir el desorden, la violencia o la trivialidad<sup>88</sup>”, prueba de ello son las instituciones escolares con su insoportable levedad inventando y soportando dinámicas de sobrevivencia en donde el que sobrevive, lo hace a costa de los demás. ¿Acaso vivimos un fascismo escolar? Las escuelas se han convertido en una valla que ha impedido la comprensión del individuo mismo y de los fenómenos irracionales que operan a nivel social, pero lo más impresionante es la adaptación estática y pasiva que asume el maestro, acatando normas que contribuyen a su sujeción-sumisión caracterizada por una conformidad automática.

---

<sup>87</sup> A la escuela habría que ajustar cuentas con respecto a los actos vandálicos que el hombre ha hecho para destruir a la naturaleza y a la sociedad.

<sup>88</sup> ALBERONI FRANCISCO. Las razones del bien y el mal. Gedisa. México. 1991. pág. 19.

“Desde hace varios días esperamos una visita desagradable en la escuela. Hoy, mientras la señorita Silvina explicaba que los ojos de las avispas son poliédricos, llamaron a la puerta. Su expresión se volvió cautelosa y dijo:

☉ Puede ser él.

Se levantó y descolgó la imagen de San Caralampio que siempre estuvo clavada en la pared, encima del pizarrón. Quedó una mancha cuadrada que no es fácil de borrar. Luego comisionó a una de las alumnas para que fuera a abrir la puerta. Mientras la niña atravesaba el patio, la maestra nos aleccionó:

☉ Recuerden lo que les he recomendado. Mucha discreción. Ante un desconocido no tenemos por qué hablar de las costumbres de la casa

El desconocido estaba allí, ante nosotras. Alto, serio, vestido de casimir negro.

☉ Soy inspector de la Secretaría de Educación Pública.

Hablaba con el acento de las personas que vienen de México. La maestra se ruborizó y bajó los párpados. Esta era la primera vez que sostenía una conversación con un hombre. Turbada, sólo acertó a balbucir:

☉ Niñas, pónganse de pie y saluden al señor inspector.

El la detuvo autoritariamente con un gesto y nosotras no alcanzamos a obedecerla.

☉ Vamos a dejarnos de hipocresías. Yo vine aquí para otra cosa. Quiero que me muestre usted los documentos que la autorizan a tener abierta esta escuela.

☉ ¿Los documentos?

☉ ¿O es que funciona en forma clandestina como si fuera una fábrica de aguardiente?

La señorita está confusa. Nunca le habían hablado de esta manera.

- ⊗ No tengo ningún papel. Mis abuelos enseñaban las primeras letras. Y luego mis padres y ahora...
- ⊗ Y ahora usted. Y desde sus abuelos todas las generaciones han burlado la ley. Además, no concibo qué pueda usted enseñar cuando la encuentro tan ignorante. Porque estoy seguro de que tampoco está usted enterada de que la educación es una tarea reservada al Estado, no a los particulares.
- ⊗ Sí señor.
- ⊗ Y que el Estado imparte gratuitamente la educación a los ciudadanos. Oígalo bien: gratuitamente. En cambio usted cobra.
- ⊗ Una miseria, señor. Doce reales al mes.
- ⊗ Un robo. Pero en fin, dejemos eso. ¿Cuál es su plan de estudios?
- ⊗ Les enseño lo que puedo, señor. Las primeras letras, las cuatro operaciones...
- ⊗ El inspector la dejó con la palabra en la boca y se aproximó a una de las niñas que se sientan en primera fila.
- ⊗ A ver tú. Dame la libreta de calificaciones.

La niña no se movió hasta no ver la autorización en la cara de la señorita. Entonces sacó una libreta del fondo de su pupitre y se la entregó al inspector. El empezó a hojearla y a medida que leía se acentuaba la mueca irónica en sus labios.

- ⊗ “Lecciones de cosas.” ¿Tuviera usted la bondad señorita profesora, de explicarme qué materias abarca esta asignatura?

La señorita Silvina con su vestido negro, con su azoro, con su pequeñez, parecía un ratón cogido en una trampa. Los ojos implacables del inspector se separaron despectivamente de ella y volvieron a la libreta.

☉ “Fuerzas y palancas.” ¡Vaya! Le aseguro que en la capital no tenemos noticia de estos descubrimientos pedagógicos. Sería muy oportuno que usted nos ilustrará al respecto.

Las rodillas de la maestra temblaban tanto que por un momento creíamos que iba a desplomarse. Tanteando volvió a su silla y se sentó. Allí estaba quieta, livida, ausente.

☉ “Historia y calor.” Hermosa asociación de ideas pero no podemos detenernos en ella, hay que pasar a otro asunto. ¿Reúne el edificio las condiciones sanitarias para dar alojamiento a una escuela?

La voz de la maestra brótó rápida, cortante.

☉ ¿Para que me lo pregunta? Está usted viendo que es un cascarón viejísimo que de un momento a otro va a caérsenos encima.

☉ Delicioso. Y ustedes morirán aplastadas, felices, inmolándose como víctimas a Dios. Porque acierto al suponer que son católicos. ¿Verdad?

Silencio.

☉ ¿No son católicas? ¿No rezan todos los días antes de empezar y al terminar las clases?

Del fondo del salón se levantó una muchacha. Como de trece años. Gruesa, tosca, de expresión bovina. De las que la maestra condenaba por su torpeza, por la lentitud de su inteligencia, a no dibujar jamás el mapamundi.

☉ Rezamos un Padre Nuestro, Ave María y Gloria. Los sábados un rosario entero.

☉ Gracias niña me has proporcionado el dato que me faltaba. Puedes sentarte.

Ninguna de nosotras se atrevió a volverse a verla. Estábamos apenadas por lo que acababa de suceder.

☉ Todo lo demás podía pasarse. Pero esta es la gota que colmo el vaso. Le prometo, señorita profesora, que de aquí saldré directamente a gestionar que este antro sea clausurado.

Cuando el inspector se fue, la señorita escondió el rostro entre las manos y comenzó a llorar entrecortada, salvajemente. Sus hombros –tan magros, tan estrechos, tan desvalidos– se doblegaban como bajo el peso de un sufrimiento intolerable.

Todas nos volvimos hacia la muchacha que nos había delatado.

☉ Tú tienes la culpa. Anda a pedirle perdón.

La muchacha hacía un esfuerzo enorme para entender por qué la acusábamos. No quería moverse de su lugar. Pero entre sus vecinas la levantaron y a empujones fueron acercándola a la maestra. Allí enfrente se quedó parada, inmóvil, con los brazos colgando. La miraba llorar y no parecía tener remordimiento. La maestra alzó la cara y con los ojos enrojecidos y todavía húmedos le preguntó:

¿Por qué hiciste eso?

☉ Usted me enseñó que dijera siempre la verdad.”

ROSARIO CASTELLANOS. Balún Canán.

Cuando la escuela específica y concreta, instituida por la vida cotidiana rebasa las normas oficiales o atenta contra la normatividad oficial o la “institucionalidad”, entra la amenaza, la coerción y por ende, se coadyuva en el maestro la cultura del temor; temor a perder el empleo, a ser cambiado de escuela, a ser movido de puesto, a ser minimizado, a ser ridiculizado, etc.

El miedo es el compañero inseparable de la coerción que se da cuando se abusa del poder. En las escuelas de Educación Básica el abuso del poder está siempre presente y su consecuencia inevitable es la frustración de los maestros, lo cual repercute en el establecimiento de una relación patológica entre los maestros y la institución. Los maestros inadaptados y etiquetados como “chambistas”, con falta de vocación, etc., y que cada vez son más numerosos, deben ser considerados como un síntoma de la enfermedad de las instituciones. Enfermedad que consiste en que las instituciones educativas expresan y transmiten los valores, las preocupaciones y los miedos que se encuentran en el conjunto total de nuestra cultura.

La escuela tiende a ser un lugar deshonesto y perturbador. El sistema es deshonesto e injusto con los maestros, y los maestros a la vez son deshonestos e injustos con sus alumnos; pero sobre todo son deshonestos consigo mismos, con sus propios sentimientos y es precisamente esta deshonestidad de sentimientos lo que hace que la atmósfera de las escuelas sea tan desagradable.

Sin embargo, aún cuando es evidente que en las escuelas se ha acrecentado la violencia escolar, el temor, la coerción, etc., en éstas se divulgan **supuestos fabulosos**, haciéndole

crear a la gente que son el lugar para la preparación frente a un mundo laberíntico, el refugio lógico para los jóvenes que no han ingresado al mercado laboral, el espacio para proporcionar a los menos privilegiados una verdadera igualdad de oportunidades, además de ser el motor indispensable para la creatividad, la investigación, la higiene mental y la verdadera cultura ... ¡los maestros sabemos que no!

¿Cuáles son las causas más serias que están doblegando a la institución escolar para que decline en su mística de servicio que históricamente se le ha asignado? ¿Será acaso la autoridad educativa, el docente, el alumno, el padre de familia, o la reproducción ideológica que de las instituciones emana? ¿Qué es una institución? ¿Qué es la institucionalidad? ¿Qué es ser institucional? ¿Cuándo no se es institucional qué riesgos se tienen que enfrentar? Para intentar responder las anteriores interrogantes habría que demostrar a grosso-modo el papel histórico de la Institución-Escuela.

Entiendo a la institución escolar en su sentido más amplio, como una institución social que responde en términos generales a las características de la sociedad en que se encuentra. La estructura administrativa y formas de relación al interior de la escuela tiene su propia historia que se refleja en sus múltiples formas de organización y de sus prácticas. Mediante esta estructura y una normatividad oficial establecida, la institución determina algunos de los ejes rectores de la actividad escolar. Ese nivel institucional determina de manera importante algunos aspectos generales de la vida escolar. Sin embargo, existe otra cara de la institución constituida por la cotidianeidad escolar y su contenido histórico que durante su devenir ha presentado. La escuela específica y concreta "Es ahí donde adquiere

existencia real, disimbola, compleja y heterogénea, lo que supone que debe ser y hacerse en la escuela.”<sup>89</sup>

La institución adquiere existencia y continuidad en la medida que los hombres se colectivizan y la conforman históricamente. A pesar de la continuidad formal y la normatividad oficial y única que definen a la institución, la conformación de la planta de personal docente en diferentes épocas y lugares hace que la escuela asuma sentidos distintos mediante contenidos y prácticas diferentes.

“Las instituciones se perpetúan o se desplazan, se modifican y se reorganizan históricamente y así adquieren en sucesivas épocas y lugares, diferentes pesos y sentidos en el movimiento de conservación o transformación de las relaciones que constituyen el orden social.”<sup>90</sup>

En los textos de Gramsci, las instituciones aparecen como formas históricas bien caracterizadas y ... “casi únicas, en la heterogénea trama de una sociedad civil considerada como escenario de luchas sociales y procesos políticos.”<sup>91</sup> Estas formas históricas, Institución escolar, incluyen en su conformación, múltiples elementos culturales incluyendo conocimientos y concepciones del mundo implícitos y contradictorios o antagónicos. Las

---

<sup>89</sup> ROCKWELL ELSIE Y RUTH MERCADO. Obra citada. pág. 57.

<sup>90</sup> ROCKWEL ELSIE. Repensando institución. Una Lectura de Gramsci. Documentos DIE. México 1987. pág. 46.

<sup>91</sup> ROCKWELL ELSIE. Obra citada. pág. 6.

instituciones escolares son “instituciones ideológicas y políticas de la sociedad civil”<sup>92</sup> y son espacios abiertos a la lucha de clases. **Por lo que la escuela, en tanto institución ideológica y política de la sociedad civil es un escenario donde se refleja la lucha de fuerzas políticas, el antagonismo de clase y las desigualdades sociales a través de su micropolítica que tiene que ver con la toma de decisiones, con la organización, con el ejercicio del poder, de la autoridad, con las amenazas, con la sujeción – sumisión; en fin, con la institucionalización de la obediencia y de la cultura del temor.**

La escuela dado su carácter de institución, es escenario expreso para que la ideología dominante se encargue y se convierta en eje de acción para el mantenimiento del orden social y de la unidad, así como la reproducción de las condiciones sociales de la producción

La institucionalización de la ideología dominante en las escuelas cimienta la formación social. La escuela vinculada con el Estado respalda la “coerción”, la “violencia”, el “temor” y la represión Estatal.

En la escuela habita un mundo de “institucionalidad” que con base en la normatividad oficial marca el deber ser; este mundo institucional genera y alimenta la cultura del temor a quienes se ubican en el plano contrario, de la institucionalidad, ésto es, de la contrainstitucionalidad. Los que en este plano se ubican son todos aquellos que no cumplen con la normatividad establecida: leyes esbozadas en los reglamentos y contratos, programas

---

<sup>92</sup> “ La sociedad civil es el lugar en que se constituyen y se encuentran las fuerzas políticas. el escenario donde la lucha política se despliega cotidianamente.” ROCKWEL ELSIE. Obra citada. Pág. 8.

y planes de estudio, libros de texto, rutinas generales y socializadoras, misma que tiene la pretensión de regir y homogeneizar la organización, el conocimiento y las actividades de la vida cotidiana escolar y así preservar el estado de cosas actual. Lo anterior me permite afirmar que las escuelas son terrenos y campos de disputa ideológica y escenarios de conflictos reales que reflejan a nivel micro el antagonismo de clases hegemónicas y subalternas, en donde impera sobre todo el temor y la violencia, que es el precio a pagar para preservar ese mundo de institucionalidad.

Por otro lado, además de que las escuelas son terrenos de lucha ideológica son también lugares de competición y pugna entre maestros por ventajas materiales e intereses creados. La estabilidad laboral o seguridad del empleo está siempre en juego, condicionada por los conflictos entre sectores, coaliciones o alianzas. Los intereses individuales o colectivos de los profesores son desafiados a través de la institucionalización del dominio y el temor. A los maestros se les controla normalmente como se les controla a los alumnos.

En la dinámica cotidiana podemos observar que la Institución – Escuela cuenta con un amplio aparato normativo de las conductas de los maestros y alumnos, tanto a nivel personal como grupal. Los maestros que conviven en la institución escolar, encuentran perfectamente reglamentada su actuación dentro del proceso escolar a través de normas implícitas y explícitas. De esta forma la institución limita el desarrollo docente del maestro a través de controles administrativos, mandatos verticales y regimentación de prácticas bien definidas que reflejan la ideología de la clase dominante.

---

En la escuela hay normas interiorizadas por los integrantes pero además hay normas externas; Ley General de Educación, reglamentos, desplegados, circulares, etc que regulan perfectamente el comportamiento de los maestros

*5 de febrero.*

Yo soy institucional cien por ciento. Cuando los maestros no acatan las normas o las indicaciones oficiales, les digo que “Las órdenes no fueron hechas para discutirse sino para cumplirse” Director escolar.

Lo anterior se conjuga con las normas interiorizadas por los maestros a lo largo de su sociabilización familiar, que les indican ciertos “Comportamientos”<sup>93</sup> que de no ser acatados traen sobre los sujetos ciertas sensaciones de carácter puramente interno, como son los sentimientos de culpa, de inferioridad e incluso el rechazo o exclusión del maestro de la planta de personal docente.

*1º de Diciembre.*

“A los maestros que no están con mi política de trabajo, les mando exhortaciones o apercibimientos por escrito o los ridiculizo, o los minimizo delante de los alumnos o de los

---

<sup>93</sup> Comportamientos o paradigmas de conducta que están ubicados en la esfera de la subjetividad del docente; emociones, sentimientos, fantasías, etc., y que son de los más difíciles de romper después de que han sido introyectados y conformado la personalidad del docente.

padres de familia, o de plano los congelo de mi equipo de trabajo, dándoles comisiones en donde no se proyecten; ésto último es muy efectivo ” Director escolar.

En la institución escolar frecuentemente hay usos y costumbres que se convierten en normas cuya vigencia puede tener mucho más peso que si estuviesen inscritas en un reglamento escolar ya que lo subjetivo o lo irracional del ser humano impacta e influye más en su conducta que lo racional o formal.

Por lo tanto, la dinámica interna de la institución educativa, está siempre condicionada por fuerzas externas e internas; racionales e irracionales, objetivas y subjetivas, explícitas e implícitas, las cuales signan determinadamente la vida cotidiana de ella.

El maestro se incorpora a la vida institucional en un doble movimiento de reconocimiento y desconocimiento con determinadas prácticas institucionales. Generalmente el maestro no advierte que si la institución proporciona ese orden que legitima y hace posible su función, es porque en ella se crean las condiciones necesarias para su supervivencia. Para el logro de la supervivencia de la escuela, en tanto institución, ésta, ha tenido que modificarse y transformarse de “Templo de saber”, como tradicionalmente era considerada a, “espacio en donde se lucha el “poder”<sup>94</sup> en varias dimensiones apoyándose en una serie de tácticas y mecanismos; rumor, chismes, adulación,

---

<sup>94</sup> “El poder o sea la capacidad de controlar las acciones de los otros y el fenómeno frecuentemente correlativo (aunque no siempre), la autoridad ( o poder legitimado) es decir un derecho reconocido de mando, son rasgos de la gran mayoría, sino que de todas las estructuras sociales” ELY CHINOY. Citado por ESCOBAR VALENZUELA MIGUEL en; contribución al estudio del poder. Vol. 1, UNAM. ENEP Acatlán, México 1998, pág. 181.

según la disponibilidad y las predilecciones personales de los individuos implicados en la escuela.

La lucha por el “poder”<sup>95</sup>, en las instituciones de la educación básica es actualmente la esencia de la dinámica de la escuela, lo cual ha orillado a que ésta, esté perdiendo de vista su misión académica y formadora, y se esta ratificando, como un **campo de batalla o de lucha**, dividiéndose y resquebrajándose por conflictos absurdos y sin razón de ser por y entre los maestros pobremente formados e ideológicamente condicionados y mediatizados.

La escuela se ratifica como un espacio de lucha y contradicciones en donde participan sujetos que afloran en todo momento el antagonismo de clases sociales que a nivel macro se vive. Este antagonismo se hace presente en la formación de grupos que luchan entre si impregnados por una correlación de fuerzas sociales, de ideologías y de concepciones y de un deseo de lucha por el ejercicio del poder. Esperanzas, odios, evidencias, rencores y fantasías, acompañan al maestro en su deseo de ejercer el poder y de esta manera sentirse superior.

*11 de septiembre.*

En reunión realizada con el personal docente, el Director manifestó que existen algunos maestros que aprovechan a los padres de familia para canalizar sus ambiciones personales

---

<sup>95</sup> El maestro lucha para poder ser promovido escalafonariamente, para ser ascendido a ocupar un puesto mejor remunerado y donde se ejerza mayormente el poder.

de promoción. “Si alguien quiere ocupar un puesto directivo que se prepare, que estudie, y que sea más eficiente.” dijo el Director.

### *1° de Diciembre*

Dentro de los círculos de maestros y maestras hay mucho “chisme”. Se habla mal de las personas que trabajan en la escuela, dicen cosas desagradables de sus mismos compañeros, coadyuvan a designar la imagen y personalidad del maestro, poniéndoles sobrenombres a sus mismos compañeros, se quejan de los directivos, hablan a espaldas de los demás, hacen especulaciones de quienes son candidatos a promociones, hablan y presuman de sus puntos fuertes pero sobre todo esconden los débiles. “Yo creo que el chisme es una de las cosas que hacen un poco flexible y tolerable las relaciones entre los maestros, a través de él puedes desquitarte de lo que dicen de ti: Si no fuera por eso ya me hubiera vuelto loca. “  
“L” maestra de secundaria.

La violencia que se genera a través del chisme o rumor, se ha institucionalizado en las escuelas de educación básica y se ha convertido en un **canal oficial de comunicación** que refuerza y exagera el divisionismo, socaba el espíritu de equipo de trabajo, resquebraja la organización y la solidaridad, hace que entre los mismos maestros se vean como rivales<sup>96</sup> alienta el antagonismo, las acusaciones, los insultos, las exageraciones y la indignación. El chisme abre constantemente una brecha en las inspiraciones individuales de los maestros y de las aspiraciones institucionales, entre los sueños y las ambiciones privadas e

---

<sup>96</sup> “El maestro es el peor enemigo del maestro.” Premisa muy socorrida dentro de la jerga magisterial.

institucionales. El chisme mina la credibilidad y la reputación de la institución, es un canal de comunicación poderoso a través del cual los maestros se explican lo inexplicable, es un canal poderoso pero frágil, es un arte subversivo y uno de los estilos más comunes y eficaces para desacreditar a un maestro y para violentar una institución

*4 de Septiembre.*

“He conocido escuelas bien “pinches”, pero escuelas como la “Sanjuanita”<sup>97</sup> ninguna. Ahí te tienes que cuidar de todos, ahí la lucha es de todos contra todos, ahí te tienes que “chingar”. Director de secundaria

*5 de Septiembre.*

“Tenga cuidado con el subdirector. Usted que es nuevo en esta escuela cuídese de los demás, son muy falsos y muy chismosos. También cuídese del maestro de Historia y del maestro de educación física; les gusta hacer excursiones con sus alumnos porque se quedan con ganancias económicas. Queremos que nos considere como sus maestras de mayor confianza, “dijeron cruzando sus piernas que tenían casi descubiertas. Maestra de Biología, Geografía y maestra de Matemáticas. A. M. y C.

---

<sup>97</sup> Para discreción del dato cambié arbitrariamente el nombre original de la escuela.

*6 de Septiembre.*

“Ten cuidado con la orientadora “A” Siempre ha querido ser directora de esta escuela Aquí está porque la promovieron de Primaria a la Secundaria, se anduvo acostando con el Supervisor” B

*16 de Noviembre.*

En la otra escuela donde trabajo en el turno vespertino al director le dicen el brujo, porque dicen que cuando alguien le cae mal, le manda hacer sus “trabajos”. Yo, en una ocasión me enfermé y coincidió que había tenido problemas con él

*14 de Octubre.*

“Cuidate de algunos maestros porque andan diciendo que te cambiaste a esta escuela porque tuviste problemas en la otra. Dicen que te corrieron por cuestiones de dinero y que andabas con la conserje. ¡Aquí! (refiriéndose a la escuela), ¡yo no tengo amigos, tengo enemigos!. B.

Así, el chisme es utilizado como forma de control social, como forma de meditación indirecta e informal pero también como un medio agresivo. Se alude a las debilidades o a los fracasos pasados de un Director, de un maestro, de una maestra o de una institución. Se emplea como arma política para burlarse de quienes ocupan posiciones de autoridad y ejercen el poder y para ridiculizar los rivales, alimenta antipatías personales y viejos

rencores que entre unos y otros surgen inevitablemente en la institución escolar como reflejo de un proceso micropolítico de la escuela

Puede decirse que cada escuela tiene su propia personalidad institucional, dado que cada institución tiene su propia manera de utilizar el rumor, el chisme, las envidias, la desacreditación, los conflictos. La personalidad institucional está relacionada con las fachadas institucionales, que tienen que ver con la simulación, la agresión, las mentiras, la hipocresía y la violencia.

El fenómeno de la violencia y la conflictividad en las instituciones escolares se han incrementado alarmantemente en la actualidad. La agresividad y la violencia tienen un origen psicológico y social y desencadenan problemáticas en los docentes, mismas que repercuten en la organización de la institución escolar y logro de metas así como la propia formación del maestro ya que la institución en que labora el maestro lo modela de tal modo a través de la práctica institucional cotidiana, que pronto la escasa formación de las Normales buena o mala acaba por convertirse en un recuerdo borroso e incoherente ante la realidad impuesta por la dinámica institucional que desafortunadamente en la mayoría de los casos, en una lastre que hunde al maestro en la mediocridad y comodidad de ganarse el pan lo menos complicadamente posible.

La hostilidad irracional, los rencores, las ambiciones personales, las agresiones, etc., que subyacen por lo regular de manera oculta, disfrazando la personalidad institucional de las escuelas; pueden o no coincidir con las formulaciones teóricas del discurso pedagógico oficial, el cual alienta y alimenta un imaginario institucional basado en el deber ser. La

realidad; ésto es, lo que sucede en las instituciones educativas de nivel básico, aquí esta planteada; **la paz institucional o la hostilidad irracional que prevalece en las escuelas tiene que ver con todo lo que sucede a nivel macro en la dinámica social**, ya que los componentes de la hegemonía política, social y cultural, se expresan y se forman en las instituciones educativas. Los desequilibrios que en las instituciones se viven, son el reflejo a nivel micro del conjunto total, complejo, contradictorio y discordante denominado sociedad, ya que “Lo político atraviesa también las instituciones de la sociedad civil, considerada por la ideología liberal como apolítica.”<sup>98</sup>

No hay que olvidar que las escuelas de educación básica transmiten valores y conocimientos con base a una cultura general y por lo tanto no están alejadas de la política y el poder, ya que expresan formas de autoridad y autoritarismo tanto a estudiantes como a maestros. Los valores y los conocimientos introyectados en los maestros y alumnos constituyen recursos de poder en que se respaldan los mandatos de autoridad de la ideología dominante, en la situación escolar. Esto se produce con mayor efectividad cuando al maestro le arraigan un Imaginario Magisterial basado en la modelización de su rol; se le viste con ropajes que no le corresponden; educador, modelador, apóstol, guía, hacedor de hombres, consejero, orientador espiritual, sembrador, etc. De la escuela se dice que es el templo del saber, el espacio incontaminado de los males sociales, el segundo hogar de los alumnos. En estas condiciones es como se logra institucionalizar a los maestros; hacer de ellos fieles defensores de la institución a la que sirven.

---

<sup>98</sup> ROCKWELL ELSIE. Obra citada. pág. 46

Ser “institucional” es demostrar que se ha aprendido a obedecer órdenes ciegamente, sin hacer ningún cuestionamiento. Es estar cohesionado, casado incondicionalmente al poder de la ideología oficial, es profesar la norma del orden hegemónico, es hacer al pie de la letra las acciones que en materia de educación establece la normatividad oficial. Ser institucional es abrazar un valor que deriva de la identificación con la institución escolar, es un enamoramiento ciego que obliga al maestro a defender su institución, a no resaltar sus defectos, a ocultar sus conflictos<sup>99</sup> y conservar la buena imagen de ella ante la comunidad.

La institucionalidad es el ejercicio y acato de la normatividad oficial, pero también conlleva a la asunción del rol de dominado. Dominación aparentemente legítima. Weber define la dominación legítima como “ un estado de cosas por el cual una voluntad manifiesta (mandato) del “dominador” o de los “dominadores” influye sobre los actos de otros (del dominado o de los dominados) de tal suerte que un grado socialmente relevante en estos actos tiene lugar como si los dominados hubieran por sí mismos y como máxima de su obrar el contenido del mandato (obediencia).”<sup>100</sup> Además, la institucionalidad resalta la idea de orden, de estabilidad, de inmovilismo; en síntesis, rinde culto a la preservación del estado de cosas actual.

Fortalecer la institucionalidad, desde esta óptica que prevalece en las instituciones escolares, implica establecer un control más eficaz de los fenómenos que inciden en lo

---

<sup>99</sup> El conflicto en las instituciones escolares no sólo es un hecho inevitable de la vida escolar, sino que tiene que estar presente en ellas mientras la institución tenga vida, la cuestión está en que éste, puede ser tomado como un instrumento mediante el cual las escuelas crecen y se desarrollan a lo largo del tiempo así como también los maestros pueden utilizar el conflicto como propio elemento de su formación para crecer como personas y como profesionales.

<sup>100</sup> Citado por ESCOBAR VALENZUELA MIGUEL. Obra citada. Pág. 104.

educativo a través de la normatividad oficial que regula y reglamenta las relaciones de poder que se establecen con alumnos, maestros y comunidad escolar.

Ahora bien, si la institucionalidad se conjuga con la determinación de cumplir y hacer cumplir con la normatividad oficial, también se cruza con procesos tales como: Toma de decisiones, ejercicio del poder, de autoridad, del dominio, del miedo, etc., en realidad, es parte de un proceso "micropolítico"<sup>101</sup> de la escuela, que abarca todo un conjunto de esferas formales e informales de interacción, de confrontación y de negociación.

En la trama educativa real de las instituciones escolares, la institucionalidad está estrechamente vinculada a la toma de decisiones, esta última encierra implícita y explícitamente causas generadoras de violencia al seno de la institución ya que está matizada de compromisos, negociaciones, transacciones así como de amenazas, posiciones, tratos, secretos y confidenciales que desempeñan un papel importante en la conquista y el mantenimiento del poder de las autoridades educativas. La toma de decisiones no es un proceso racional, abstracto, que se basa en recetas de cocina; es un proceso político, es la substancia de la actividad micropolítica de la escuela.

---

<sup>101</sup> HOYLE definió la micropolítica de la escuela como "Las estrategias con las cuales los individuos y grupos que se hayan en contextos educativos tratan de usar sus recursos de poder e influencia a fin de promover sus intereses" Citado por STEPHEN J. BALL. La micropolítica de la escuela. Paidós, la., reimpresión, España, 1994, pág. 35.

Mucho de los conflictos que ocurren cotidianamente en las escuelas se caracterizan por las disensiones entre maestros con respecto a la toma de decisiones<sup>102</sup> en materia de política de trabajo interna así como de la política oficial estatal. Pero, en la mayoría de los casos, los conflictos tienen su génesis en la disputa del poder que existen en forma subterránea en la personalidad de cada uno de los maestros y que sólo se manifiestan ocasionalmente ya que por lo regular el maestro niega u oculta ese deseo de poder.

Lo cierto es que en las escuelas de educación básica aparecen cotidianamente más fantasmas que atentan contra la paz institucional de la escuela. Por ende, ésta se ve debilitada en sus estructuras de organización, perdiéndose en el proceloso mar de la discordia en donde los mismos maestros se enlodan entre ellos mismos sin tener plena conciencia de ello.

La cultura del temor, la violencia, el deseo de poder, la hostilidad irracional, etc., ha traído el resquebrajamiento de la institución escolar en tanto organización. Troquea la posibilidad de crecimiento profesional de los maestros y trae consigo la violencia intraescolar en las escuelas de educación básica. La violencia intraescolar se da entre maestros y por lo regular tiene sus génesis en las ambiciones de los mismos, así como en un **celo profesional** sin fundamento.

---

<sup>102</sup> Esto se da a raíz de que las normas que subyacen en toda toma de decisiones en cualquier institución tiene fuentes ideológicas. Esto significa que contiene las simientes de la disensión política, filosófica, cultural y social.

*20 de Noviembre.*

“No hay cosa más difícil de entender que las relaciones entre los maestros. Yo he trabajado con obreros, con costureros y con comerciantes, pero trabajar con los maestros, si que está “de la chingada.” Maestro de Secundaria

En los cursos de actualización es muy frecuente escuchar a los maestros quejarse de tanta violencia en las instituciones escolares, así como también es muy común escuchar la anécdota de los cangrejos:

Cuentan que en un país lejano un vendedor tenía en exposición para su venta dos canastos de cangrejos. Un canasto de cangrejos japoneses que se encontraba perfectamente tapado y otro canasto con cangrejos mexicanos que se encontraba totalmente destapado.

Dos clientes que se acercaron a observar la mercancía se quedaron sorprendidos de lo que observaron, preguntándole al instante al vendedor: Disculpe señor ¿Por qué el canasto de cangrejos mexicanos se encuentra destapado?

El vendedor contesta: Porque los cangrejos japoneses se trepan uno sobre otro y cuando uno de ellos ya está hasta arriba se sale del canasto y empieza a jalar a los demás hasta que todos se salen del canasto.

El canasto de cangrejos mexicanos no necesita estar tapado puesto que cuando uno de ellos va trepándose sobre el canasto para salirse, uno de sus compañeros se encarga de jalarlo para abajo para que no se salga y le dice ¡Si yo no salgo, tu tampoco!

A manera de ironía subversiva, esta anécdota de los cangrejos la he escuchado de los ponentes así como de los maestros participantes en los cursos de actualización, para ilustrar una concepción que el maestro tiene del mismo maestro. Los cangrejos mexicanos tienen que ver con los maestros mexicanos; sus complejos, sus traumas, sus fantasmas, sus contradicciones, sus deseos de poder, sus envidias, sus celos, etc., ya institucionalizados que no les permiten ampliar sus horizontes simbólicos, sumiéndolos en una situación enajenada y enajenante

Jacques Guigou, al referirse críticamente a la escuela nos dice: “Escuela cuartel” “institución cosa” “autoritarismo de los maestros” “represión administrativa” “programas conformistas” “difusión de la ideología de la clase dominante”, la escuela contemporánea presenta todos los síntomas de una institución burocratizada alienada y alienante.<sup>103</sup>

Sin embargo, la escuela no deja de ser un espacio cultural caracterizado por una política variada de acomodación, contestación y resistencia. Un espacio en el que existe una pluralidad de lenguajes, de luchas conflictivas, donde la influencia interpersonal, al compromiso y las negociaciones, hacen de ella una célula contrainstitucional. **Las escuelas son, de hecho, campo de disputa ideológica más que burocracias abstractas y**

<sup>103</sup> GUIGOU J. “La pedagogía institucional” en *Autogestión pedagógica. ¿La educación en la libertad?* De Georges Lapassade. Barcelona, Edit. Crànica, 1977, pág. 90.

**formales.** En ellas se encuentran a menudo diferencias substanciales entre maestros, alumnos, padres de familia y administradores para hacer y pensar la acción educativa, y en ellas se encuentran las posibilidades de resistencia a la cultura dominante. Los elementos de resistencia a la cultura dominante no nacen en la escuela, sino que se desarrollan en el seno de la lucha de clases, misma que se manifiesta en todas las instituciones sociales y, por lo tanto, la escuela no puede permanecer ajena a ella.

La escuela y sobre todo el docente, como sujeto de la lucha de clases, puede y debe contribuir al desarrollo de una conciencia crítica de una conciencia transformadora ya que la escuela no siempre sirve de manera lineal y mecánica a los intereses de la clase dominante, ni el maestro es exclusivamente reproductor de la ideología de la clase dominante. La institución escolar, como un espacio más donde la lucha de clases se manifiesta, es un campo de confrontación de los diferentes intereses de clase que se revelan en una sociedad dada.

En este sentido, reflexionar sobre las estrategias que el maestro diseña para el ejercicio de su práctica docente y que contribuyen a la definición de su realidad escolar, cobra vital importancia, ya que si bien éstas hoy destacan por su ocultamiento y negación, también pueden ser develadas con un carácter alternativo y ser un instrumento que contribuya al cambio social, de acuerdo con la conciencia de clase del maestro y el contexto histórico social en el que realice su práctica educativa.

---

# **CAPITULO II**

**EL PROFESOR DE EDUCACION BASICA. UN  
SUJETO EN SITUACION CULTURAL  
POSIBILITADOR DE CAMBIOS.**

## **2.1.La construcción de la realidad y su relación con la práctica educativa.**

*“Digamos, por tanto, que la idea del eterno retorno significa cierta perspectiva desde la cual las cosas aparecen de un modo distinto a como las conocemos: aparecen sin la circunstancia atenuante de su fugacidad”. MILAN KUNDERA.*

¿Qué significa construcción? ¿Qué implica conformación de la realidad? ¿Qué es conocer la realidad? La construcción implica participación activa del que construye, la conformación implica interacción entre sujeto cognoscente y objeto de conocimiento. ¿Qué papel juega entonces el maestro entre la construcción, conformación y conocimiento de su realidad? Estamos pues ante un problema eminentemente epistemológico.

¡Sí, ya soy así! ¿Qué quieres que haga? ¡Así me hicieron mis padres y no puedo cambiar! ¡Sé que no debo ser así con mis alumnos, pero no tengo otra manera de ser! ¡Soy maestro, porque no pude estudiar otra cosa! Expresiones todas comunes de escuchar en la cotidianeidad de la práctica de los maestros y que tienen que ver con la construcción de su realidad y la elección de su profesión.

La realidad que el maestro tiene en tanto sujeto adulto ha sido construida a partir de un conjunto de concepciones, representaciones, y pensamientos sobre el mundo, la vida y el hombre mismo, las cuales, desde niño se le han introyectado a partir de ciertos procesos de socialización así como de ciertas instancias socializadoras tales como la familia y la

escuela, las cuales han influido determinadamente en la constitución de su propia personalidad.

Si bien es cierto, en la mayoría de los maestros he encontrado a través de esta investigación estructuras de personalidad enajenadas y enajenantes que en lugar de favorecer obstaculizan el proceso educativo, también es cierto que éstas estructuras de personalidad de los maestros no han resultado de la nada y son por el contrario resultado de un proceso de socialización el cual ha signado determinadamente su manera de ser, su personalidad, sus deseos y expectativas como adulto, como profesional, como padre o madre, en fin, como ser humano.

El maestro de educación básica arrastra una serie de conductas, comportamientos, actitudes, conocimientos y saberes que pueden ser motivo de orgullo para él si es que éstos, le satisfacen su propio Yo, pero pueden ser motivo de castración y conflicto si resultan lo contrario en el desenvolvimiento de su vida y de su profesión.

En la práctica cotidiana de las escuelas nos encontramos maestros con una serie de conflictos, crisis de identidad, crisis existenciales, crisis vocacionales, etc., mismos que tienen que ver con una historia de vida y que ésta, a la vez tiene que ver con sus años de infante, de adolescente, de adulto, con su hogar, con sus estudios realizados para llegar a ser maestro, con su familia y con su escuela. Me estoy refiriendo entonces a la manera y a los elementos que han participado en la construcción de su realidad.

Las anteriores problemáticas expresan aspectos íntimamente relacionados con la personalidad, con la identidad y con la socialización del docente; mismas que inciden a favor o en contra de la práctica docente que éste realiza, ya que el momento concreto de la práctica docente está sobredeterminado por un lado, por la variable social y por el otro, por los mecanismos psicológicos, que el maestro asigna a su práctica.

*La personalidad del maestro, es el resultado de las relaciones sociales que ha establecido desde su nacimiento con los demás hombres y mujeres así como de las condiciones y el modo de vida en el que está inmerso. La personalidad se conforma con base a un conjunto de **identificaciones** infantiles con figuras adultas. Llamo **identificación** al proceso inconsciente por el cual un sujeto hace, siente y se ubica ante la realidad siguiendo un modelo determinado, es decir a otra persona. La identidad es el soporte básico de la personalidad, aquello que define las características que va a tener un individuo.*

Las conductas y actitudes cotidianas que el maestro manifiesta son parte de su personalidad y reflejan las concepciones que tiene de vida, de hombre, de sociedad y de mundo. La personalidad es un indicador que permite saber cómo el maestro se ha apropiado de una realidad a partir de un proceso de socialización y por ende, de cómo ha construido su mundo; mundo de símbolos, de ideologías, de creencias y de comportamientos, entre otros.

Las conductas son un aspecto importante para entender a los seres humanos, por ende, al maestro, pero, para comprender esas conductas es necesario recurrir a las representaciones, esto es, a los modelos del mundo que el maestro ha construido y que

además, las conductas están determinadas por procesos tanto externos como internos: sociohistóricos y psíquicos, por lo que no podremos entender dichas conductas si no tratamos de llegar a ellas por esta vía

De todo ello se puede decir que el plano interno resulta determinado por el externo, en la medida que ocurre el proceso de apropiación y construcción de la realidad sociohistórica por parte del sujeto. Por otro lado, el plano externo es modelado por los procesos internos.

Lo anterior se explica a partir de que los procesos de pensamiento, de reflexión, de análisis y de todos los procesos mentales superiores que el ser humano posee, tienen un lugar en la estructura psíquica. Pero la psiquis no es dada de una vez y para siempre al ser humano, sino que ésta, es producto de una evolución filo y ontogenética, con los cuales se entrelaza determinándola, la dimensión histórico-cultural del hombre

Es significativo señalar que en este proceso de construcción de la realidad, el hombre no está aislado, pues desde temprana edad está en relación con otros, que paulatinamente van descubriendo ante él los conocimientos y experiencias contenidas en los objetos, en la vida social, en el lenguaje, en el pensamiento, etc., los cuales le sirven de modelos en las relaciones con otras personas y como contraposición, le permiten el conocimiento de sí mismo. La construcción de la realidad adquiere singular importancia en la formación de la personalidad y de la identidad del docente. Las conductas y actitudes que el maestro manifiesta en su práctica docente tienen su génesis en la forma en como haya construido su realidad.

Con los planteamientos anteriores, es preciso reconocer que el maestro al igual que todo ser humano tiene un YO interno el cual es ubicado en toda su estructura psíquica; un YO íntimo y privado que le exige originalidad y congruencia en sus actos. El otro YO, es el YO externo, visible, el cual se manifiesta en sus actos como contradictorio y variable con el otro YO, en donde nace el mundo de significados, de imágenes y de sentidos, de tal manera que el maestro no está exento de contradicciones entre lo que piensa, dice y hace.

A partir de aquí, puedo mostrar al maestro como un sujeto escindido, dividido, impulsado por conductas y actitudes basadas en acciones que hacen de su cotidianidad escolar una **filosofía del buen vivir**, llena de pasiones, pulsiones, deseos y fantasmas que no dejan de hacer presencia en ese mundo interno e íntimo del maestro que matizan determinadamente su personalidad, su identidad y por lo tanto, su práctica docente.

Los maestros de educación básica son clasemedieros, desde el punto de vista de que provienen de familias de estratos sociales medios; padres campesinos, artesanos, oficiales, comerciantes y algunos son hijos de maestros, lo cual le da continuidad y perpetuidad al conjunto de concepciones y representaciones dominantes y dominadas, así como tradicionales que del mundo de la vida se tiene. De esta manera el maestro, además de ser clasemediero es también y en gran mayoría, de religión católica, es simpatizante y vota a favor del partido oficial dominante, trabaja para sobrevivir, ambiciona tener comodidades materiales, intenta vestir lo mejor posible con ropa de moda, procura el carro del año, habla con el lenguaje común y corriente, etc., en síntesis, vive y consume las concepciones del mundo y de vida que la clase dominante le transmite en primera instancia a través de la familia.

El maestro encuentra en la familia nuclear el espacio privilegiado para adquirir hábitos, costumbres, ideas, juicios y prejuicios para desenvolverse posteriormente como adulto, los miedos, los complejos, fantasías, Ideales del Yo, represiones, etc., que se hagan presentes en su vida adulta mucho tienen que ver con el tipo de familia a la que pertenezca y ahí, habrá que retornar para explicar sus conductas y estructuras de personalidad que determinan, para bien o para mal su práctica educativa y social. Por tanto, la primera instancia de socialización es la familia.

Así, el sujeto se apropia sólo de los símbolos de su clase, pero estos están en función de una legitimidad moral que impone formas de actuación del sujeto frente a los demás. Interioriza parámetros que se constituyen con bloqueos ante la posibilidad de un libre pensar y actuar, en el seno de una sociedad totalmente socializada que mina, por así decirlo, a la familia, imprimiendo al niño, sin ninguna otra mediación, los ideales colectivos del Yo, que ni genera ni tolera individuos autónomos. La moral actúa como un obstáculo en la formación del mundo de la vida, al validar únicamente acciones preestablecidas con fines de preservación del orden social. Esta incapacidad de acción del sujeto lo lleva a vivir un mundo de la vida, en el que se siente, el **malestar de la cultura**, al considerarle no únicamente como algo ajeno, sino también como algo opresor y castrante.

Por otro lado, el maestro para ser maestro, participó en una determinada aventura escolar misma que después de la familia le transfirió y le retroalimentó a través de su relación con la institución, normas y prohibiciones creadas a partir del "deber ser". En esta aventura escolar el maestro también asumió el papel de subordinado, de dominado y vivió

en un momento determinado, en tanto alumno, la lógica represiva de la escuela, reforzando de esta manera la socialización que recibió de su familia en donde **interiorizó imágenes culturales con ingredientes morales, representaciones, visiones y cosmovisiones de un mundo jerarquizado y autoritario desde una realidad fragmentada.**

Para reafirmar lo anterior recordemos que para Bordieu y Passerón la educación “implica la transmisión de un mundo simbólico, de una realidad que es interpretada a la luz de lineamientos institucionales que no tienen nada que ver con la realidad natural. La realidad es construida a partir de símbolos no naturales que se le imponen y transmiten al sujeto de manera arbitraria.”<sup>104</sup> Esta realidad le es construida a través de **significados** que se le presentan al sujeto como únicos y que se imponen de manera violenta porque no le permiten otro nivel de referencia, al mismo tiempo que niegan el mundo del sujeto en cuestión.

Entre los maestros de educación básica se observan actitudes y comportamientos tradicionales no solamente como profesionistas sino como personas. Los maestros varones se comportan, en tanto hombres y en relación con su cónyuge, como el macho mexicano, a la vez que la maestra sigue asumiendo el papel de mujer sumisa. **Imágenes, símbolos y significados matizan la vida de los maestros no sólo en la dinámica escolar sin también en lo familiar y en lo social.**

---

<sup>104</sup>FUENTES AMOUR JUDITH. La construcción de la realidad y su relación con el hecho educativo. En rev. PEDAGOGIA, U.P.N. Enero-abril. Vol. 3. N° 6, México 1986, pág. 43.

*17 de Diciembre.*

Alejandro y Flora son maestros, ambos originarios del Estado de Guerrero. Son esposos y comparten su trabajo en la misma escuela. Durante la convivencia decembrina que se realizó con todo el personal de la escuela de Alex, como suelen decirle sus compañeros, estuvo tomando en exceso. Durante el baile a Flora le invitó a salir uno de sus compañeros; invitación que ella aceptó sin que se percatará su esposo; el Maestro Alex. En un momento en que Alex distrajo su atención de sus amigos para ver en donde se encontraba su esposa, la Maestra Flora, vio que andaba bailando, motivo suficiente para que la fuera a traer en donde estaba, propinándole una severa golpiza delante de todos los invitados. Otro día el maestro comentó que le pegó a la maestra porque “el caballo y la mujer no se prestan”.

En este aspecto, las maestras de este nivel manifiestan en su relación con los demás, actitudes y comportamientos muy marcados que caracterizan un modo de vida lleno de concepciones e ideas de lo que “debe ser” una mujer maestra. Las maestras aparentan ser, en su generalidad, muy recatadas, sujetas a su cónyuge, siempre dispuestas al sacrificio físico de tener que trabajar como maestras y trabajar por la tarde y noche atendiendo a sus hijos y las labores domésticas. Situación diferente que vive el maestro quien después de cumplir con su horario de trabajo tiene todo el derecho del mundo de “hecharse su copita” o la “aventurita con la compañera”.

---

En este sentido las maestras viven y lo peor de todo es que asumen como tal, el papel de mujeres castradas sexualmente, arrastrando una serie de represiones y fantasías en relación a su sexualidad sin poder resolverlas, lo cual repercute en su trabajo académico e intelectual, en sus interacciones con sus alumnos y consigo mismas, ya que también la escuela se encarga de inhibir la sexualidad y darle una connotación de prohibida, creando individuos insatisfechos: neuróticos y psicóticos. “Situación que se da desde la más tierna edad, cuando se coarta la expresión de la sexualidad, al inhibir la curiosidad sexual infantil, que trae como consecuencia... La ulterior extinción de la curiosidad intelectual normalmente resultante.”<sup>105</sup>

La construcción de la realidad de las maestras se da en una relación sexista en donde se privilegia al maestro-varón y se desprecia a la maestra-mujer. Por ello, las maestras no solamente presentan disfunciones biológicas, sino también psíquicas y espirituales. Esto lleva a las maestras a sentirse castradas imaginariamente en su posibilidad de sentir placer por lo que hacen y sólo incorporan y vomitan conocimientos, alimentos, dinero y experiencias sexuales. Así las maestras, en términos de Alicia Fernández tienen presentes aquellas prohibiciones que han marcado su proceso de formación. “La mujer debe aceptar. Debe decir siempre que si aunque piense que no, si quiere agradar. Las mujeres nacimos para el sacrificio”<sup>106</sup>

---

<sup>105</sup> DINER FRIEDMAN SENNY. Psicoanálisis y Educación. Un enfoque psicoanalítico de cómo la educación interviene en el proceso de socialización. En cuaderno de formación docente Núm. 29-30, ENEP. Acallán, UNAM. México. 1989. pág. 214

<sup>106</sup> FERNANDEZ ALICIA. La sexualidad atrapada de la Señorita Maestra. Una lectura Psicopedagógica del Ser Mujer, la corporalidad y el aprendizaje. Nueva Visión. Buenos Aires. 1992, págs. 101-102.

En estos mandatos comunes de toda cultura sexista, los maestros y maestras de educación básica son formados y conformados en una realidad llena de juicios y prejuicios, representaciones, prohibiciones y mandatos que lo único que hace la familia y la escuela es encubrirle la realidad natural por una realidad artificial creada a partir del deber ser. En este sentido, la escuela y la familia juegan un papel determinado en la formación de los maestros creando hombres desilusionados o resignados a la inmovilidad de su vida, porque la escuela y la familia sólo muestra al individuo o al hombre mismo la realidad, como algo desintegrado, parcializado, es decir, no le confiere el conocimiento de la realidad en su totalidad<sup>107</sup>

En las Escuelas Normales, el maestro se forma a partir del deber ser; en esta formación se le crean imágenes y símbolos los cuales constituyen la realidad. El deber ser le marca parámetros de comportamiento a partir de las necesidades y posibilidades de adaptación que éste requiere para convivir y desarrollarse como ser social, integrado a determinados grupos e instituciones que le permitan construir su vida cotidiana, ese pequeño mundo que le limita su posibilidad de trascender y que le bloquea su esencia genérica, lo cual implica desarrollar por parte del maestro, su esencia genérica para un constante desenvolvimiento y evolución de sí mismo para trascender su pequeño mundo y fundirse en las características generales del ser humano como hacedor de su propia esencia.

El maestro tiene que confrontar el plano del deber ser a partir del estudio de las manifestaciones de la vida cotidiana. Ya dije anteriormente que la vida cotidiana se refiere

---

<sup>107</sup> La escuela, en lugar de tener como meta el aportar a los alumnos la luz sobre el mundo, se propone lo contrario: mostrarlo confuso y oscuro pregonando verdades absolutas y universales.

a los espacios de reproducción de los individuos particulares, diría Agnes Heller en su sociología de la vida cotidiana **Es en estos espacios que se repiten día con día, muchas veces mecánicamente, donde los individuos crean, reproducen o resisten al mandato del deber ser, y es ahí mismo donde el maestro tiene que discernir las posibilidades de transformación de su realidad.**

En la formación que el maestro recibe desde su familia y posteriormente en la escuela con base en el deber ser, se determinan estructuras de personalidad en éste, en tanto sujeto individual y social. La formación a partir del deber ser trae al maestro un debilitamiento de sus pensamientos, de sus sentimientos, de sus sensaciones, de sus emociones y de las impresiones de su propia realidad. **El maestro de educación básica actualmente ha perdido paulatinamente su capacidad de amar, de querer, de convivir:** las enormes adicciones, vicios, odios, resentimientos, miedos y venganzas que existen entre los maestros son fantasmas que dan testimonio de lo dicho.

Se puede afirmar entonces que la formación del maestro a partir del deber ser, rompe con todas esas capacidades innatas que el ser humano trae desde que nace. Les quita el gusto por comunicarse a partir de la expresión oral y escrita, por pensar, por jugar, por vivir, y por trascender, haciendo de ellos sujetos desprovistos de capacidades y habilidades para relacionarse con los demás y consigo mismo sin entender la vida de los demás y de sí mismo. Vive entonces el maestro encadenado de la mente y del espíritu, porque existiendo una fuerte dependencia hacia los vicios, las adicciones, los resentimientos y los odios, el maestro demuestra la existencia de una vida esclavizada hacia una realidad con la que tal

---

vez no está de acuerdo pero que al adoptar una actitud pasiva ante ella simplemente se resigna a vivir; ésto es, tolera su realidad.

### EL CASO DANNY

“Danny” es maestro de Historia, Geografía y civismo, Egresado de la Escuela Normal. Desde que comenzó a trabajar en educación primaria como maestro frente a grupo, presentó problemas de alcoholismo, por lo que tuvieron que cambiarlo a Secundaria para evitarle un problema con los padres de familia. En la Secundaria después de estar algunos años como maestro frente a grupo fue promovido como Subdirector escolar a otra institución escolar, nombramiento que tuvo escasos 2 años ya que fue regresado a su anterior puesto de docente porque faltaba mucho, debido a su adicción por el alcohol. Una vez regresado a sus funciones de docente, abrazó con mayor fuerza al vicio del alcoholismo, motivo por el cual se ausentaba hasta 3 días por semana de sus labores, además de que también se ausentaba de su casa. Entre los compañeros trataban de ayudarlo, platicaron con él varias veces sin tener respuesta de su parte. Dijo uno de sus compañeros más cercanos. “Danny perdió a una de sus hijas (la recién nacida) debido a su borrachera”, ella se enfermó y por falta de atención médica; (ya que Danny andaba tomando el día que su hija se enfermó), su niña falleció. Danny perdió a su hija y posteriormente perdió el trabajo ya que fue cesado del sistema educativo por las conductas presentadas. Hijo de padres separados, divorciados; su padre alcohólico y su madre resentida de la vida, hicieron de Danny un maestro que desde que estudiaba en la escuela Normal ya renegaba del trabajo de ser maestro. Actualmente deambula por las calles, sin ningún sentido ni razón de ser ni de estar en este planeta.”

## CASO QUEÑOS

“Queños”, nombre con el que se refieren generaciones de alumnos a la persona del Maestro Eugenio. “El Maestro borrachito” dicen sus exalumnos y sus alumnos que actualmente atiende. Con más de 38 años de servicio en el Magisterio Estatal, ha venido desarrollando su trabajo de maestro conjugándolo con sus adicciones y sus vicios. Vicio por el alcohol, por el tabaco, por la prostitución, por la baraja, el billar, etc. Hijo de padre Francés y madre Mexicana, recibió de ellos grandes herencias materiales, con las que enfrentó los compromisos económicos de su familia. Constituyó una familia que posteriormente se desintegró: divorciado de su esposa, sus hijos separados, perdió su familia y sus herencias materiales y a causa del alcohol se enfermó de cirrosis y de los pulmones. Actualmente ejerce la docencia con grandes resentimientos a la vida, los hombres, las mujeres, sus hijos y hacia él mismo.” Tomado de su autobiografía personal.

## CASO MTH

MTH. Maestra de educación secundaria. Realizó estudios de Normal Elemental en la Nacional de Maestros. Hija de padres separados, vivió con su madre desde pequeña ya que su padre se separó de su madre cuando ella era pequeña. Durante su vida adulta ha hecho vida de pareja con varios varones, “ha tenido dificultades para entenderse con los hombres pero más con las mujeres.” “En el fondo odia a su madre y por eso odia a las mujeres. También odia a su padre a quien sin conocerlo le guarda gran resentimiento y por eso odia también a los hombres.”

Ha realizado estudios de Licenciatura en tres centros de Educación Superior y se ha dedicado a tragar y a vomitar conocimientos que de nada le han servido para reivindicarse con ella misma y con su prójimo. De su madre ha recibido desprecios, y concepciones de mundo y de vida llenas de indiferencia, de temor, de inconformidad y de malicia.

De sus familiares tuvo humillaciones y agresiones quienes sutilmente le fueron enseñando los vicios más grandes de la vida; el odio y el rencor por sus propios padres. Estos resentimientos y cosmovisiones del mundo que su familia le introyectó, los ha extrapolado a su ambiente laboral y ha tenido que abandonar centros de trabajo, escuelas, por no poder conciliar sus ideas con sus autoridades educativas. Su incapacidad de no hacer conciente su realidad y cómo han sido conformadas sus estructuras de personalidad a partir de su familia y de la escuela, le lleva actualmente a una vida absurba llena de complejos y de fantasmas que no le permiten deconstruir su propia realidad.

Se dice que la familia y la escuela son el medio para forjar la personalidad de los individuos, siendo la más importante la felicidad de todos los seres humanos, dentro de su sociedad. ¿No acaso vemos hoy sociedades decrepitas, caducas, que invierten los valores y hacen del hombre una máquina?... Sólo que una máquina bloqueada dice Lacán. La formación, en donde quiera que se inicie, sea la familia y después la escuela. ¿No tiene como fin próximo preparar al niño para la vida, formar un ciudadano que pueda trazar su camino en el mundo? ¿No implica un conocimiento total al mundo tal y cual es hoy?

Digo que la familia, la escuela y la moral, así como las enseñanzas y los adoctrinamientos que de ellos emanan, han condicionado la capacidad de captar la realidad presentando un mundo de pseudoconcreción lleno de “claroscuro de verdad y engaño” en donde... su elemento propio es el doble sentido,<sup>108</sup> y por eso la distorsión brusca y elaborada, según las violencias y las rigideces en las creencias y en las ideologías a las que fueron sometidos los maestros apegados a su familia, a su escuela y a su moral, durante sus primeros años de vida.

Desde estos puntos de vista

La familia, la escuela y la moral actúan como obstáculos en la formación del mundo de la vida, al validar únicamente acciones preestablecidas con fines de preservación del orden social al presentarle a los individuos una realidad única y universal. Esta incapacidad de acción del sujeto lo lleva a vivir un mundo de la vida en el que siente el **Malestar en la cultura**, al considerarle no únicamente como algo ajeno, sino también como algo opresor y castrante ya que en el proceso de formación el sujeto atraviesa por una objetivación de su ser en que asimila lo ya establecido, tanto lo material, lo social y lo espiritual, integrándose a lo consolidado a partir del deber ser.

Representaciones, ideas, concepciones, imágenes, cosmovisiones, sentidos y significados interfieren en la actividad mental del maestro y participan en la construcción y reconstrucción de su realidad. Ante esta gama de influencias sobre la formación del maestro; ¿Cuáles son las posibilidades de construcción y reconstrucción del mundo de la

---

<sup>108</sup> KAREL KOSIK. Obra citada. pág. 64.

vida, de su realidad? Habrá que distinguir que el maestro, en tanto ser humano, no participa en la construcción, sino en la conformación de su realidad, de su mundo, ya que este último término alude más a una objetivación y acomodamiento del sujeto, en cambio la construcción se constituye como una posibilidad más allá de solo vivir en él y tiene que ver con un proceso en el que el individuo incide, por medio de la crítica, en apropiaciones y transformaciones. Aquí, el maestro desestructura lo que ya está consolidado; “el proceso de la formación, no se cumple solo de un modo discontinuo, sino también, y por lo general críticamente.”<sup>109</sup> o sea, que la formación continuamente se está haciendo, deshaciendo y rehaciendo. Por lo tanto, siempre es posible que se haga de otra manera.

Si la meta principal de la educación es la de liberar a los seres humanos de los encadenamientos de la mente y el espíritu, corresponde a los maestros establecer un sistema de “consumo cultural,”<sup>110</sup> pero no como arbitrariedad sino pensando más bien en una renovación del saber por medio de la crítica, ya que “La renovación de tradiciones depende cada vez, en mayor grado, de la disponibilidad de la crítica y de la capacidad innovadora de los individuos.”<sup>111</sup> y hoy los maestros nos enfrentamos a este reto de estimular el pensamiento crítico y reflexivo. Dicho sistema tiene sus bases en la consideración de que el niño es un sujeto capaz de decisión, así como de comunicar ésta, por medio del lenguaje.

---

<sup>109</sup> HABERMAS JURGEN. Desarrollo de la moral e identidad del Yo. En Teoría crítica y ciencias de la educación. Pág. 247.

<sup>110</sup> Ya que la cultura es un elemento estructural del mundo de la vida, y por lo tanto irrebable e independiente de coacciones.

<sup>111</sup> HABERMAS JURGEN. Obra citada pág. 245.

Entonces la legitimidad de los valores estará dada más que por la "imposición,"<sup>112</sup> por el consenso, que supone una equilibrada oportunidad de participación, de la comunidad familiar y escolar

En este sentido, el maestro como sujeto en formación, se integra socialmente pero también va convirtiéndose en una individualidad en tanto critica y adquiere independencia respecto a los sistemas sociales. Así concibo a un sujeto capaz de asumir su propio proyecto de formación, siendo parte de una comunidad en la que el lenguaje, la capacidad discursiva, los procesos de pensamiento, de análisis, de discernimiento, y de reflexión, sean las bases de la legitimación, pero no de una legitimación de validez universal, sino consensual y susceptible de crítica y renovación, con fines de crecimiento

El crecimiento implica necesariamente un enfrentamiento con la casa, la estructura familiar y los modelos impuestos desde la niñez. Es el duelo necesario de la infancia que se va para dar nacimiento a un momento nuevo en la vida psicológica, biológica y espiritual.

Lo anterior implica tener la disposición y capacidad para romper con paradigmas establecidos y arraigados que como maestros nos hace sentirnos sujetos acabados y en perfecto estado de completud, **hay que romper con esa realidad que se nos ha impuesto y que es parte de nuestra historia de vida, para arribar a una nueva vida.** Hay que darle muerte a ese niño maravilloso que como maestros llevamos dentro y darle vida a

---

<sup>112</sup> Lo que realmente sucede cuando la legitimidad de los valores está dada por la imposición, es que al otorgarle un sentido arbitrario a la vida, se anula la posibilidad de encontrar otras alternativas de desarrollo del individuo.

nuestro verdadero Yo. La Pedagogía proporciona al maestro: sujeto de la educación por excelencia, la posibilidad de reconocer de manera objetiva, la relación que se tiene con el mundo, con la realidad. También le brinda al maestro la posibilidad de reconocer la arbitrariedad social, sus conflictos, sus problemáticas, para desarrollar su propio proyecto de vida, ésto, implica la reconstrucción de la realidad a partir del reconocimiento crítico y reflexivo.

El maestro debe asumir sus problemáticas para tener la posibilidad de transformarse, de autocrearse, de superar su narcisismo, de reencontrarse con su propio Yo, de trascender y de recrearse en su propia práctica educativa; en fin, de transformar su universo interno y externo, lo cual significa fortalecerse a si mismo, ya que transformar su realidad significa, transformarse a si mismo. Digamos pues que el maestro necesita ubicarse en la línea del eterno retorno, que le ubique en un determinado espacio, que le permita cierta perspectiva desde la cual las cosas aparezcan de un modo distinto a como las conoció; esto es ya de entrada un reto a superar los obstáculos epistemológicos que le impiden conocer su realidad como profesional y como ser humano. En aras del crecimiento y de la transformación, ¡todo se vale!

## 2.2. El lenguaje y los procesos de pensamiento del maestro. Conciencia lingüística.

*Hable y no será ya ignorante, así dice el poeta.*

*Primero llegue y enseguida se acercará*

HENRY MICHAUX

*Pensar, ni consuela ni hace feliz. Pensar se arrastra lánguidamente como una perversión; pensar se repite con aplicación sobre un teatro, pensarse hecha de golpe fuera del cubilete de los dados. Y cuando el azar, el teatro y la perversión entran en resonancia, cuando el azar quiere que entre los tres haya esta resonancia, entonces el pensamiento es un trance, y entonces vale la pena pensar.*

MICHAEL FOUCAULT

De acuerdo a las características de la educación actual, ésta, no podría darse si no existiera la capacidad de comunicación y de pensamiento, entre los actores del proceso educativo. Para que el acto educativo tome forma, es menester que los maestros recuperen su capacidad de comunicación; ésto es, que aprendan a comunicar, a pensar y a pensarse con claridad y honestidad. Que aprendan a interactuar entre ellos utilizando un lenguaje y un pensamiento como un instrumento de comunicación que promueva la creación de un

vínculo de cooperación y solidaridad, mismos que coadyuvan a la formación de seres humanos desalienados, libres y capaces de incidir en la transformación de su realidad

El lenguaje es una exigencia existencial. Es el instrumento a través del cual el hombre pronuncia su mundo y lo comparte con los demás. El lenguaje es un acto creador. El lenguaje genera la comunicación. La comunicación a través de la palabra mete en la intimidad de sus pensamientos a todos los seres humanos; por ende, no hay lenguaje y no hay comunicación si no existe en los sujetos un pensar verdadero

Generar un pensar crítico en el maestro es lo ideal. Un pensar que parta de la idea de que pensar no es pensar por pensar y que el talento o la pura posibilidad de pensar no garantiza el pensamiento mismo. Que más bien, en nuestra época existe un grave problema que se caracteriza en hablar sin hablar; no hay **conciencia lingüística**, en pensar sin pensar, que los maestros reductos de una falsa realidad todavía no pensamos, ésto es, que no hemos aprendido a pensar.<sup>113</sup>

El problema que hoy nos debe hacer pensar es el hecho de que el ser que piensa; por el aumento de su capacidad técnico científica y por los efectos de la industrialización, en tanto único ser con libertad y único ser que da razón está en peligro, porque su voracidad, su falta de sapiencia, su enorme capacidad bélica y su ambición por dominar la naturaleza, poniendo en peligro su porvenir, lo están volviendo ciego respecto al adecuado uso de la

---

<sup>113</sup> Esto ya había sido planteado con gran maestría por el polémico pensador alemán Martin Heidegger dada su convicción de que el hombre en los 50's lo que estaba comenzando a dominar al hombre era la idolatría de la técnica, es decir, el aumento de la capacidad humana de obrar en detrimento de la capacidad de pensar. Otra era porque decía que el mundo estaba ya en proceso de devastación, porque no pensábamos.

razón y la palabra, al punto de dejarlo casi sin alternativas, es decir, sin libertad, sin aquello que por excelencia lo distingue; la palabra y el pensamiento.

Ante tal situación, vale la pena replantear lo que con respecto a esto al maestro le corresponde, en tanto comunicador y pensador social dada la característica de su praxis político-pedagógica. ¿Qué tipo de lenguaje utiliza el maestro para comunicarse? ¿Qué tipo de comunicación realiza? ¿Cómo se comunica el maestro consigo mismo? ¿Qué pensamientos realiza el maestro? ¿En que piensa? ¿Con base en el lenguaje y en sus pensamientos, comunica o mediatiza?.

El lenguaje no es nada, o casi nada fuera de su ámbito natural de uso que es la conversación, la interacción comunicativa y sobre todo el trabajo verbal cotidiano que el maestro establece con quienes le rodean. Es por eso que he elegido nuevamente la escuela como el espacio en el que el maestro se construye y reconstruye como agente de cambio social, **en situación cultural**, a partir de sus relaciones cotidianas, a partir de sus instrumentos, de formas de diálogo, de comunicación, de su lenguaje y su pensamiento.

Dentro de las relaciones escolares cotidianas, el lenguaje, en tanto instrumento de comunicación se ha convertido en el gran incomprendido para los alumnos y el recurso didáctico mediatizador y controlador de la disciplina por parte de los maestros. Poco hay de científico en su visión y tratamiento escolares, y la moderna lingüística no ha penetrado aun en el ámbito educativo ya que el maestro comúnmente se relaciona con los demás de

---

manera escueta, informal, simplista y verbalista; por ende, el alumno se comunica de la misma manera

En la escuela el lenguaje es reprimido. Toma carácter de propiedad privada ya que **habla el que sabe y calla el que no sabe**, habla el maestro y calla el alumno. La disciplina escolar es entendida básicamente como silencio, como ausencia de palabra. la palabra es monopolio del profesor. Se niega la palabra propia del alumno, dejándole bajo la responsabilidad de lo que pueda suceder por hablar mucho.

*14 de Junio.*

J.A. Es maestra de biología y discute en la clase con Juan Carlos .

J.C. Yo creo que usted me ha "agarrado de encargo" porque le digo sus errores.

J.A. Es que tú no eres nadie para que me digas mis errores.

J.C. Pues entonces haga bien sus exámenes y sea justa en las calificaciones.

J.A. Es que tú no veas mis errores ¿por qué no ves los tuyos?

J.C. es que usted se siente perfecta, ¿por qué no se ve usted misma?

J.A. Si quieres que te vaya bien en la escuela ¡YA CALLATE! Y si no ¡allá tú!

En la escuela el lenguaje es maltratado. maestros y alumnos no sólo tienen dificultades para comunicarse sino que por las formas de hablar; lenguaje verbal o no verbal, se generan malos entendidos entre los mismos. La precaria conciencia de significados y sentidos que llevan hace que entre maestros y entre alumnos se impida la comunicación, la comprensión y el diálogo.

*8 de Noviembre.*

Diálogo entre orientadora y maestra de geografía de 1° “C”.

- O.- Si fueras más responsable con los alumnos, no tendrías los problemas que actualmente tienes con este grupo (se refiere al 1° “C”)
- M.- Si hablamos de responsabilidad yo creo que eres “el burro hablando de orejas,” tú, ¿qué responsabilidad tienes cuando llegas tarde y a veces improvisas tus exámenes?
- O.- ¡Tal vez la misma responsabilidad que cuando tú llegas tarde y no te da vergüenza dejar a los alumnos afuera del salón aún cuando tú entras al salón tarde!
- M.- Bueno, bueno. las dos somos irresponsables, para que no te sientas mal
- O - Yo nunca dije que fueras irresponsable.
- M - Pero dijiste que yo no era responsable
- O.- Pero no por eso quise decir que fueras irresponsable, si así lo entendiste, es tu problema
- M.- Entonces ¡Vete al diablo!

Ambas maestras se retiran en sentido contrario y en los días sucesivos se dejan de hablar.

A partir de la falta de conciencia lingüística por parte de los maestros, surgen malos entendidos, resentimientos, rencores, odios, etc., convirtiendo a las escuelas en centros de batalla, de luchas indignas que en lugar de hacer crecer a las escuelas, las hacen involucionar en detrimento de la formación de los alumnos y de los maestros mismos.

En la escuela, el maestro utiliza un lenguaje escueto, del cual él mismo no tiene plena conciencia lingüística. En muchos de los casos el maestro pronuncia palabras por imitación, porque las escucha, le suenan bonitas y dignas de presumirlas con sus compañeros.

*17 de Diciembre.*

En la convivencia decembrina un maestro expresó. “Yo creo que los maestros si somos vanguardia en los cambios sociales, vamos de punta de lanza en los procesos democráticos. México necesita de verdaderos maestros, que “téngamos” vocación. Si los maestros no enseñamos como antes no es porque no “téngamos” vocación, es por los bajos sueldos que tenemos, por las escuelas mal equipadas, por los alumnos que han cambiado mucho, por muchas cosas más y hasta por “ende”.” ¡sic!

Tanto en la vida escolar como en la vida cotidiana el maestro utiliza un lenguaje caracterizado por palabras en desuso (arcaísmos) las cuales no solamente utiliza en la calle o fuera de ella, sino que con ellas enseña; con ellas se comunica ante sus alumnos.

*21 de Mayo.*

Un grupo de directores escolares expresan sus impresiones sobre un curso del cual uno de ellos comentó: “Yo para mi el curso fue bueno. Yo para mi, creo que todos nosotros podemos hacer cosas buenas en las escuelas aunque “haiga” cosas que impidan lograr cosas buenas. Aunque “haiga” cosas malas yo digo que sin “en cambio” ¡sic!, creo que tenemos que ser innovadores, aún con todo lo malo creo que sin “en cambio” este curso

pudimos ver lo que debe ser un líder. “Sin en cambio”, habrá que esperar resultados aunque “téngamos” que esperar un buen tiempo. “Sin en cambio” este curso valió la pena”

En otro de los casos, la mayoría de los maestros cantinfléan lo cual, también se ha convertido en algo **normal** para comunicarse.

### *15 de Mayo.*

Durante el curso para directores y en la evaluación del mismo... De este curso, ¿has aprendido algo nuevo para tu trabajo? Pregunta el facilitador a Ovando, el cual es Director escolar.

Ovando contesta: Yo me refugié en el Magisterio después de haber trabajado 15 años consecutivos en la política. Tengo 2 años en servicio y creo que en estos 2 años he aprendido cosas importantes. Tú has dicho que el Yo se define con el Tú, que la calidad humana no es mala, depende de la forma en como se perciba. El profesor Ovando, (se refiere a él mismo) ha crecido, ya que tú le diste orden a lo que en mi mente revoloteaba. A partir de hoy yo quisiera ser un maestro que pueda delegar. En este curso he aprendido que la autoridad es un privilegio para el maestro.

En la práctica cotidiana, el maestro se comunica con palabras **huecas**, sin sentido, vacías de contenido, y su discurso lo constituye el deseo de poder y de exhibicionismo verbal, ya que a menudo trata de deslumbrar con las palabras, de **impactar**; no le interesa la esencia de lo que dice, sino la forma en que **lo dice**.

*26 de Agosto*

“Queremos hombres rectos, leales con la vida y consigo mismos, ésta es la actitud que queremos lograr nosotros los Maestros en nuestros alumnos.. los vamos a enseñar cómo se deben conducir, porque nosotros sabemos conducirnos bien ante la gente y ante la sociedad”<sup>114</sup>

Por otro lado el maestro le dice a sus alumnos: “hagan lo que digo, no lo que hago.” El lenguaje así se convierte en un discurso lleno de artificios, carente de coherencia y de autenticidad, pero sobre todo de conciencia lingüística por parte del maestro.

Los maestros que son verborrágicos y verbalistas,<sup>115</sup> ocupan un inmenso espacio dentro del magisterio. Hablan, dicen y discursan al interior de sus escuelas, pero lo interesante es que fuera de ellas, éstos, son callados, inhibidos e incapaces de expresar sus ideas, sus sentimientos o sus pensamientos a los demás. En este estudio de caso realizado nos encontramos con que de 25 maestros que laboran en la escuela, sólo 2 maestros se consideran competentes para ejercer Maestrías de ceremonias en eventos sociales, los demás dicen no saber expresarse ante un determinado público, a excepción de sus alumnos. Ante ellos sí posan, dicen, hablan y se expresan libremente. Un torrente de palabras puede desbordarse por las aulas, pero, la cantidad de palabras no cambia las cosas, se trata de un

---

<sup>114</sup> Parte del discurso pronunciado por un Maestro en la ceremonia de inicio de cursos.

<sup>115</sup> “Verborrea y Verbalismo... en todos los casos las palabras se convierten en algo opaco, viscoso, que termina por envolver y confundir a quienes pregonan, vociferan y reciben dichas palabras.” PRIETO CASTILLO DANIEL. Educando a través de la palabra. En, Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Antología preparada por Alicia Molina, SEP. Ediciones el Caballito, México 1985, pág. 124.

engaño y autoengaño lingüístico por parte del maestro ya que engaña y se engaña a sí mismo a través de su propio lenguaje verborrágico que suele utilizar cotidianamente en su interacción con los demás. Este sujeto, verborrágico o verbalista utiliza la fofa retórica y por lo tanto, desde el punto de vista de José Ingenieros, se convierte en hombre mediocre ya que “el mediocre es solemne” En la pompa grandilocua de las exterioridades, busca un disfraz para su íntima oquedad; acompaña con fofa retórica los mínimos actos y pronuncia palabras insustanciales.”<sup>116</sup>

Cuando no se conoce el significado elemental de las palabras, como es común en cualquier tipo de expresión de los maestros, el lenguaje de éstos, se reduce a impacto y a palabrería o a artificio verbal, ya que la conciencia lingüística es sumamente baja. Los usos y abusos del lenguaje por parte del maestro son posibles debido a una generalizada incapacidad para pensar, ya que el pensamiento se concreta a través del lenguaje. A toda habilidad lingüística le antecede un proceso de pensamiento.

En el lenguaje, el pensamiento se ejercita a través de las definiciones, de los conceptos, y en el lenguaje retórico, el verborrágico y el verbalista, nos quedamos siempre en la superficie de los términos, en lo somero y en lo superficial del pensamiento. Por lo tanto, si no se conoce el sentido y el significado elemental de las palabras, la posibilidad de ampliar la definición de términos del texto al contexto se reduce, ya que parafraseando a

---

<sup>116</sup> INGENIEROS JOSE. El hombre mediocre. Edit. Porrúa. Sepan cuantos N° 270, México, 1996. pág. 37.

Hegel “Quien define mal, piensa mal.”<sup>117</sup> Lo anterior alude a una degradación que refleja la incapacidad de pensar las cosas y hasta la propia realidad social” ya que “hablar bien es pensar bien.”<sup>118</sup> Aquel maestro que no es capaz de comunicarse de manera fluida con sus semejantes, hablese de compañeros de trabajo, de alumnos, de sus hijos, familiares, vía lenguaje oral minimamente, es un **sujeto aléxico** que carece de la habilidad de la oralidad y que por lo tanto, es incapaz de promover aprendizajes significativos, ya que no puede haber educación sin comunicación, ya que “el lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje. En gran medida el desarrollo del lenguaje interviene también directamente en los procesos de aprendizaje ya que el lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias, aprender de cada uno, proyectar juntos y acrecentar enormemente nuestro intelecto al vincular nuestro pensamiento en los de nuestros semejantes”<sup>119</sup>

Gracias a el lenguaje, dice Luria, “el pensamiento permite delimitar los elementos mas esenciales de la realidad. El pensamiento permite elaborar conceptos abstractos y formular conclusiones lógicas que rebasen los marcos de la percepción sensorial, posibilita los procesos del razonamiento lógico... permite reflejar la realidad con hondura incomparable mayor que la percepción sensorial y sitúa la actividad consciente del hombre a una altura inconmensurable, por encima del comportamiento animal.”<sup>120</sup>

<sup>117</sup> Conviene recordar que en la lingüística como aspecto fundamental del ser humano, se manifiesta tanto la relacionalidad de su existencia, como su dimensión comunitaria; baste reconocer que las estructuras lingüísticas con las que nos comunicamos nos preceden y canalizan nuestras relaciones, ellas funcionan como enlace generacional y por ellas adviene todo individuo al ámbito de la cultura.

<sup>118</sup> CARRION FOS VICENTE. La enseñanza del idioma español. En: La enseñanza del español en la escuela secundaria. Lecturas, SEP. México 1996. pág. 22

<sup>119</sup> GODMAN. KEN. Lenguaje Total: La manera natural del desarrollo del lenguaje. en Rev. Cero en conducta, Núm. 29-30. México Enero-abril, pág. 20.

<sup>120</sup> A.R. LURIA. Lenguaje y pensamiento. Edit. Planeta, 2ª. Reimp. México 1997, pág. 26.

Por lo tanto, lenguaje no sólo es un medio de comunicación, sino también un instrumento del pensamiento, cuando se habla se piensa, cuando se habla bien se piensa bien, cuando se habla mal, se piensa mal; hablar bien es pensar bien. El lenguaje es el proceso psicológico de formulación y transmisión del pensamiento. A través del lenguaje, el pensamiento se encarna, toma forma y se concreta y, el pensamiento es una manifestación de una singular actividad simbólica del espíritu.

Desde este punto de vista, el pensamiento acerca al terreno de la espiritualidad a nuestro sujeto de estudio, que es el maestro. Pensar, le da la posibilidad al maestro de ser más espiritual ya que “pensar, nombra el ver interior de cada uno, a ese ver que no es el de los ojos corporales sino del espíritu,... Pensamiento es pues, esa visión interior propia de cada uno y que solamente uno ve, de lo que sucede a uno y en esa visión se ve también lo que es uno y además lo que infiriendo de esa visión cree uno qué es el mundo en el que se encuentra. Pensar es la esencia misma del espíritu.”<sup>121</sup> No pensar, ubica al maestro en el terreno contrario, el del sujeto alejado de sí mismo, éste es, el del sujeto alienado. El maestro tiene la posibilidad de reflexionar sobre sí mismo, sobre su realidad circundante y su realidad íntima sólo a través de su propio pensamiento y **es a través de su lenguaje que puede materializar su espiritualidad, de expresarla, de compartirla y de recrearla.**

Pensar es ya un acto revolucionario. Pensar es un acto eminentemente humanista. Pensar es de algún modo ubicar, percibir la injusticia, para luego luchar por transformar la realidad histórico-social que se vive; lo cual indica romper muchas veces con el mundo

---

<sup>121</sup> GARCIA OLVERA FRANCISCO. La comunicación y la Hermenéutica. En INTERALIA HERMENEUTICA. UNAM. Pág. 3.

propio, ponerlo en crisis para abrirse al otro, al diferente, al excluido, a la víctima para escucharlo y considerarlo, para hacerle justicia y luchar hasta reivindicarlo. Por ello, pensar, también es una forma de luchar contra la muerte justificada y provocada del ser humano y la naturaleza. Pensar es también una cuestión ética, es una forma de tomar partido, de asumir una posición política explícita. Al respecto Dussel ha escrito que “El pensar que no se compromete con la realidad histórica, siendo ésta la única que nos ha sido dada para ser vivida, es un pensar sofisticado, inauténtico y culpable de la solidarización con el status quo, con la dominación imperial y con el asesinato del pobre.”<sup>122</sup>

Lo expresado por Dussel también se puede aplicar a aquellas formas de pensar de sujetos que, por tener bloqueada su percepción por guiarse por criterios formales y abstractos y por totalizar como única forma de razón, a la racionalidad instrumental, no toman conciencia del problema ecológico. Del racismo, la pobreza, el patriarcalismo, la homofobia y muchos otros problemas. Por tanto pensar es también una forma de estar en el mundo para intentar transformarlo y mejorarlo.

Retomando una vez más a Luria, diré también que “el pensamiento humano, apoyándose en los medios del lenguaje, es también una especial forma productiva de actividad: permite no solo ordenar, analizar y sintetizar la información y relacionar los hechos perceptuales con determinadas categorías, sino también rebasar los marcos de la información directamente recibida, hacer deducciones sobre la base de los hechos percibidos y llegar a determinadas conclusiones, incluso sin disponer de hechos directos,

---

<sup>122</sup> Citado por ARENAS REINALDO. ¿Qué significa pensar? Material mimeo.

basándose en la información verbal obtenida. El hombre pensante es capaz de razonar y resolver problemas lógicos, sin incluir el proceso de resolución en la actividad práctica. Todo ello habla de que el proceso del pensamiento puede ser una actividad especial, teórica, que lleva a nuevas conclusiones y, por tanto, entraña carácter productivo <sup>123</sup>

Parafraseando nuevamente a Luria de que el hombre pensante es capaz de razonar y resolver problemas diríamos que el maestro que piensa, desarrolla habilidades de razonamiento y resolución de problemas; ésto, en tanto piense y en tanto hable. Con base en lo anteriormente expuesto diré que dada la precaria capacidad que el maestro tiene para ejercer su lenguaje, y dada la característica verbalística y verborrágica que predomina en las formas de comunicación de los maestros de educación básica, las posibilidades de razonamiento y de análisis, sobre todo de la realidad que le circunda a éste, prácticamente son nulas y por lo mismo, nulas son las posibilidades de lectura de la realidad social que le lleven a una transformación de su mundo real; ya que “La comprensión de la realidad está determinada no solamente por los procesos intelectuales que tienen una estructura lógica propia. Intervienen también las estructuras y las formas lingüísticas que demarcan los procesos de intelección y que permitan que el sujeto y los pueblos puedan integrar marcos de referencia para desenvolverse en contacto con la realidad circundante.”<sup>124</sup> Por tanto, no hay pensamiento que no esté referido a la realidad, directa o indirectamente marcado por ella, por lo cual el lenguaje que lo expresa no puede estar exento de estas marcas.

---

<sup>123</sup> A.R. LURIA. Obra citada. pág. 127-128.

<sup>124</sup> Obra citada, págs. 9 – 10.

La importancia de analizar el lenguaje y los procesos de pensamiento de los maestros estriba en que a través de éstos, existe implícita la posibilidad de que el maestro en “situación cultural”<sup>125</sup>, se convierta en un agente de cambio social, dado que “el lenguaje une a los hablantes en una visión del mundo y de la vida, en un conjunto de valores, principios y prejuicios que dan marco a la convivencia entre los individuos”<sup>126</sup>

Se trata de recuperar los procesos de pensamiento de los maestros en tanto colectivo magisterial, para que a través de éstos, se abran espacios de discusión, confrontación, se pretende romper con las ataduras psíquicas y epistemológicas para poder ofrecer alternativas que se salgan del ámbito del pensamiento aparentemente normal: se trata de pensar lo impensable. De ahí surge la necesidad de destruir lo consagrado, lo ya establecido para ofrecer nuevas posibilidades, el pensamiento desde este punto de vista se convierte en un pensamiento destructivo. **Este pensamiento destructivo es el que tiene que abrazar al maestro para incidir en la transformación de su realidad, circundante e íntima.** Pensamiento que no respete alianzas ni complicidad para con ningún paradigma ya establecido, por el contrario, en la tarea de abrir espacios, este pensamiento destructivo y crítico pretende posibilidades siempre nuevas. El maestro será entonces un sujeto pensante,

---

<sup>125</sup> Este concepto lo utilizo para referir el hecho de que en una situación particular, el maestro no se vive como sujeto abstracto cognoscente ni la realidad es asumida como objeto de reflexión teórica. El maestro vive una situación de cotidianidad, atendiendo exigencias prácticas de sobrevivencia, conoce y se reconoce en los otros, se expresa en una situación de habla plagada de opiniones y discursos impuestos, actúa y se realiza en un mundo de apariencias, adecuaciones, imposiciones, resistencias y simulaciones frente a los mandatos y los roles asignados. En síntesis, el maestro se vive en situación y no se agota en su individualidad, esto es: el maestro se vive perteneciendo a grupos, en un campo cultural históricamente determinado y no se reduce o no se le puede concebir como individuo abstracto al margen de sus modos peculiares de existencia y expresión.

<sup>126</sup> GADAMER. Citado por ALCALA CAMPOS RAUL (COMP.) en Hermenéutica, retórica y argumentación. UNAM. ENEP. Acatlán. México, 1996.

desbrozador de nuevos cambios, un sujeto en situación cultural en búsqueda de nuevas posibilidades, de nuevas formas de vida.

Carecer de lingüisticidad y sobre todo de procesos de pensamiento que le impiden discernir e interpretar la realidad hacen del maestro un sujeto caracterizado por una ausencia de juicio crítico, de confrontación y reflexión entre lo que dice y escucha; ésto, lleva a menudo al maestro a reduccionismos de su práctica docente matizado por un lenguaje estereotipado, rígido y acrítico, con el cual repite lo mismo durante años versiones que a la vez se estereotipan en la mente de sus alumnos y de quienes le rodean.

Lo más peligroso de todo esto es que a falta de conciencia lingüística en el maestro, de su lenguaje cotidiano brotán palabras inconscientes, huecas, carentes de poder que ni siquiera generan rebeldía ni crítica alguna. Vuelvo a enfatizar que la verdadera libertad, la verdadera autonomía de los seres humanos la da el pensamiento. Mientras tanto el maestro no piense por y para sí mismo, estará condenado a seguir siendo un sujeto enajenado, susceptible de ser mediatizado y controlado.

Para romper con las formas de opresión antes descritas, el maestro necesita recuperar el pensamiento crítico y hacerlo emerger a través de la palabra, lo cual supone abandonar las formas de expresión que comúnmente utiliza, debe abandonar el lenguaje con influjo de encantador, porque quien habla sólo por ejercer la fascinación y el encantamiento. lo hace por algo y en este caso, el maestro habla, se expresa y a la vez encanta y se deja encantar simplemente por que así le conviene, porque satisface su ego y el

de los demás, sin tener plena conciencia de que a través de su lenguaje deforma a los demás y se deforma a sí mismo.

El abandono de formas de comunicación, de expresión y de lenguaje escuetas y anquilosadas, es una tarea difícil para los maestros, ya que verborrea y verbalismo como particulares formas de lenguaje resultan comunes y hasta **normales** dentro de las relaciones cotidianas vigentes.

Dejar que otros nos hagan creer que pensamos y pensar lo que otros quieren que pensemos como docentes, es dejar en manos de otros nuestra libertad de praxis revolucionaria. Dejar de repetir esquemas vacíos y recuperar esquemas floridos de significados y símbolos, nutriendo nuestro lenguaje con palabras y expresiones llenas de vida, de imágenes y símbolos que nos hagan transitar del pensamiento concreto al pensamiento abstracto y viceversa, que nos ponga a prueba en nuestra originalidad, hablar tal cual somos y tal cual pensamos y sentimos; con coherencia, pertinencia y sentido, como maestros que somos, es lo ideal.

### 2.3. Colonización cultural y cultura de resistencia en los maestros.

¡AH... Y A PROPÓSITO DE EDUCACIÓN, HE AQUÍ UN CUENTECILLO...

“Si los tiburones fueran personas”, preguntó al señor la niña.” ¿Se portarían mejor con los pececillos? “por supuesto”, dijo él “Si los tiburones fueran personas harían construir en el mar unas cajas enormes para los pececillos, con toda clase de alimentos en su interior, tanto vegetales como animales, se encargarían de que las cajas tuvieran siempre agua fresca y adoptarían toda clase de medidas sanitarias, si por ejemplo un pececillo se lastimara su aleta, le pondrían inmediatamente un vendaje de modo que el pececillo no se les muriera antes de tiempo.

“Para que los pececillos no se entristecieran, se celebrarían algunas veces grandes fiestas acuáticas, pues los peces alegres son mucho más sabrosos que los tristes y, por supuesto, en las grandes cajas habría también escuelas. Por ellas los pececillos aprenderían a nadar hacia las fauces de los tiburones, necesitarían, por ejemplo, aprender geografía, de modo que pudiesen encontrar a los grandes tiburones que andan perezosamente tumbados en alguna parte.

La asignatura principal sería, naturalmente, la educación moral del pececillo, se les enseñaría que para un pececillo lo más grande y lo más bello es entregarse con alegría, y que todos deberían creer en lo tiburones, sobre todo cuando estos les dijeran que iban a proveer un bello futuro. A los pececillos se les haría creer que este futuro sólo estaría garantizado cuando aprendiesen a ser obedientes, los pececillos deberían guardarse muy bien de toda inclinación vil, materialista, egoísta e inconforme, y cuando alguno de ellos

manifestase tales desviaciones, los otros deberían inmediatamente denunciar el hecho a los tiburones

“Si los tiburones fueran personas, también habría entre ellos arte, claro está. Habría hermosos cuadros, a todo color, de las dentaduras del tiburón, y sus fauces serían representadas como lugares de recreo donde se podría jugar y dar volteretas.

“Los teatros del fondo del mar llevarían a escena obras que mostrarán a heroicos pececillos nadando entusiastamente en las fauces de los tiburones, y la música sería tan bella que a su son, los pececillos se precipitarían fauces adentro, con la banda de música delante, llenos de ensueño y arrullados por los pensamientos más agradables. Tampoco faltaría religión, en ella enseñaría que la verdadera vida del pececillo comienza verdaderamente en el vientre de los tiburones. Y si los tiburones fueran personas, los pececillos dejarían de ser como hasta ahora, iguales. Algunos obtendrían cargos y serían colocados encima de los otros, se permitiría incluso que los mayores se comieran a los pequeños. Eso sería delicioso para los tiburones, puesto que entonces tendrían más a menudo bocados más grandes y apetitosos que engullir. Y los pececillos más importantes, los que tuvieran cargos, se cuidarían de ordenar a los demás. Y así habría maestros, oficiales, ingenieros en construcción de cajas, etc., en pocas palabras, si los tiburones fueran personas, en el mar no habría más que cultura.”<sup>127</sup>

---

<sup>127</sup> BRECHT, BERTOLD. La escuela ha muerto. Barral Barcelona, 1976. Tomado del material de apoyo al taller directivo de sensibilización al programa de actualización para Orientadores Técnicos. SECYBS. Méx. 1999. págs. 17-19.

El término cultura lo emplearé para referirme a todo lo que se relaciona con las formas de vida del colectivo magisterial; sus formas de vivir individual y socialmente, lo cual comprende innumerables detalles de conducta; lenguaje, vestido, alimento, modales, lecturas, formas de pensar, entre otros.

No hay sociedad ni individuos que carezcan de cultura, ya que la cultura está imbricada con el fenómeno humano; por ende, todo el colectivo magisterial y todo maestro en sí, está matizado por una serie de elementos y productos culturales que le hacen ser diferente de otros grupos humanos.

La cultura real del maestro está formada por la suma total de las conductas que comparten y que han tenido que aprender como miembros de una sociedad. Cuando algunos elementos de una cultura dominante o hegemónica, cobran cuerpo e invaden los estados psíquicos del maestro y le ordenan o le enseñan formas de pensar, de comportarse, de comunicarse, de leer, de vestir, etc., distintas de las que originalmente adoptó con base en su propia cultura, se constituye la denominada **colonización cultural**. Entonces, el maestro deja de pensar en forma original y piensa como la clase hegemónica quiere que piense, actúan como otros quieren que actúe, lee lo que otros quieren que lea, habla como la élite dominante quiere que hable, en síntesis, **deja de ser él, para ser a imagen y semejanza de otros, de quienes lo dominan y lo sojuzgan**.

Aquí cabe la siguiente pregunta, ¿A partir de qué productos culturales el maestro es víctima de la colonización cultural? ¿Cómo es despersonalizado y cómo le constituyen una crisis de identidad cultural? Veamos algunos resultados de esta investigación que se

obtuvieron con base en **entrevistas a profundidad**, las cuales nos dicen mucho con respecto a formas de vida específicas del colectivo magisterial.

Los maestros de educación básica saben acerca de la vida de los artistas del momento, porque ven y escuchan la radio comercial y la televisión comercial, saben de los proyectos de vida de los mejores futbolistas del mundo; sobre todo de los más remunerados, saben y son capaces de criticar la selección mexicana y de augurar resultados de partidos de fútbol internacionales, ésto, porque **Viven y sueñan fútbol**, tal como les indican a través de los medios masivos de comunicación. También saben y por ende, opinan acerca de la trama de las telenovelas más importantes del momento.

## 2 DE MARZO

L.C. ¡Mira!, para ser aceptada por tus demás compañeros y compañeras tienes que saber de fut, de telenovelas, de artistas del momento, sino ¿De qué puedes platicar en las reuniones de sociedad, o sea en las fiestas? Además debes saber también de ropa, de perfumes y debes estar al tanto con algún chisme del momento, sino ¿Cómo te relacionas con los demás?

Lo mismo ocurre con el saber hacer; por ejemplo, debe saber acatar órdenes, debe saber ser institucional, debe saber de responsabilidad, etc., y por supuesto, debe saber SER; para ser respetado por sus demás compañeros, debe tener coche, usar perfumes marca “jafra”, vestir traje, mínimo en los eventos importantes como las ceremonias en donde asisten padres de familia y autoridades educativas, debe saber bailar música de corte tropical que le garantice divertirse en una fiesta a la vez que le permita ser **sociable**, debe

saber escuchar música de corte grupero para lo cual escucha estaciones de radio como son la “Z”, la Tropi “Q”, o la “Qué buena”. Además debe saber utilizar ciertas expresiones de lenguaje comunes al colectivo magisterial, porque si habla con palabras altisonantes no es grupero, ni es tropicalero, ni pertenece a la cultura popular del colectivo magisterial, o sea, ¡no es maestro! ¡sic!

Dentro de esta constante cultural, el maestro se ha vuelto un consumidor permanente de una enorme cantidad de bienes culturales. Este crecimiento en el acceso a los bienes culturales, significa tanto una ventaja como una desventaja en la conformación de la cosmovisión de su realidad a partir de la introyección de distintas competencias culturales.

Es una ventaja porque a diferencia de los maestros de hace algunas décadas, éstos, tienen contacto con una enorme cantidad de bienes culturales; portadores de escritura y de informaciones abundantes sobre aspectos muy diversos del mundo actual, política, geografía, cultura, etc., pero también es una desventaja porque si bien este medio cultural facilita el acceso a la información del mundo de la ciencia y la tecnología, también ocurre que a pesar de la enorme cantidad y variedad de la oferta cultural, su consumo termina restringiéndose a un circuito dominado por ciertos productos de **televisa**. Específicamente los maestros prefieren los canales 2, 7 y 9, para ver sus telenovelas, sus partidos de fútbol, sus programas de entretenimiento y sobre todo sus noticias. El canal 2 y sobre todo el canal 9, aparecen como uno de los preferidos para ver el programa noticiero “Duro y Directo”. Los maestros por lo regular eluden el consumo de los pocos programas distintos que la propia T.V. comercial ofrece: los canales 11, 36 y 40, casi no gozan de la preferencia de los

maestros; algunos dicen no haber visto en ningún momento la programación de dichos canales.

Sabedores somos que la televisión juega un papel fundamental para difundir una determinada visión del mundo que no se queda en la pantalla, sino que penetra en la conciencia del individuo y se refuerza con publicaciones que reproducen una imagen del mundo afín a los intereses de las clases dominantes.

Por otro lado, las dificultades que los maestros presentan al leer y comprender la lectura, es cada vez mayor, esto debido a que leer se ha convertido en una práctica que para los maestros resulta poco atractiva. Los maestros por lo regular no leen y cuando leen, si de periódicos se trata, leen la "Prensa", el periódico que dice lo que los otros callan, también leen el "Esto" o el "Ovaciones", los cuales les informan sobre deportes. Leer todos los días el periódico "La jornada", les cuesta a la mayoría de los maestros y es más fácil y atractivo para ellos y ellas leer revistas que les dan consejos con contenidos de mecánica, electricidad, carpintería, albañilería, cocina fácil, tejido, bordado, ser mejor, etc.

Habrá que agregar que dentro de la escuela, el maestro asocia implícita o explícitamente la lectura con el trabajo escolar, como una obligación o carga pesada y en consecuencia ni él, ni sus alumnos viven la lectura de textos; que elevan la condición humana, que fortalecen y engrandecen el espíritu y el intelecto el hombre, como una experiencia de extraordinarias potencialidades que nos permite leer críticamente el mundo como afirma Freire, que recrea la realidad, y que nos permite imaginarla de formas distintas e incluso incursionar en mundos desconocidos.

Un libro o un periódico en manos de un maestro, se convierte en un instrumento político, ya que la lectura de textos, es un camino hacia la liberación, cuando se utilizan críticamente, cuando amplían los horizontes del conocimiento y, cuando contribuyen a alejarlo de la barbarie, de la sumisión y de la ignorancia.

**Leer críticamente, representa para los maestros un desafío, porque le brinda la oportunidad de conocer el mundo, de interpretarlo y de transformarlo.** Por ende, exige disciplina intelectual y una postura hermenéutica. Esto ya podría ser el inicio del recorrido de un camino que le lleva a un proceso de descolonización intelectual y, por lo tanto, cultural. En consecuencia, a mayor número de maestros lectores acriticos y de literatura enajenante y a menor número de lectores críticos y reflexivos, mayores posibilidades de manipulación y de permanencia en las condiciones de explotación.

Por otro lado, en el “Prólogo a la televisión”, Adorno plantea la influencia de la televisión, como “Propiciadora del conformismo acritico”, ya que está estrechamente vinculada con la cotidianeidad, reproduce “trazos” de la realidad, deforma la conciencia y borra en ésta los límites entre la imagen y lo real; crea la ilusión de que “Une a la familia”, puesto que la concentra frente al aparato, pero en un círculo de sordos. Asimismo, ofrece la sensación de seguridad y una magia sin encanto; convierte la felicidad en mercancía e impone un determinado sentido a la vida cotidiana.<sup>128</sup>

---

<sup>128</sup> Citado por RUIZ DEL CASTILLO AMPARO. *Lectura crítica y realidad social*, en: *Revista de educación y práctica pedagógica*. Año IV. Vol. II. No. 11. Educere. México 1995. pág. 33.

Sin lugar a dudas y con base en lo anterior, podemos afirmar que a través de la televisión y de los textos orales o escritos entre otros instrumentos sociales de producción y circulación de significados, el maestro recibe saberes, símbolos y actitudes, conforma patrones y prototipos culturales y a la vez, constituye su identidad cultural. El maestro viendo televisión y creyendo historietas, tal como he descrito que lo hace, esta formando y conformando su propia cultura que englobado al colectivo magisterial, éste se convierte en reproductor de los actuales esquemas de dominación o sojuzgamiento, ya que **el consumo constante de productos culturales de la clase hegemónica, refuerzan en el consumidor hábitos culturales que retroalimentan productos y prácticas de dominio, de sojuzgamiento, de alineación y colonización.**

De esta forma, el maestro como parte del colectivo magisterial, asimila y pasa a formar parte de una cultura popular<sup>129</sup> de una cultura dominada. Su modo de ser “Clasemediero” o intelectualizado le conforma una crisis de identidad cultural que no le permite mantenerse en una cosmovisión y concepción de la sociedad y del mundo por convicción; y si se convirtiera en objeto fácil de dominación por parte del sistema oficial dominante. De ahí que para un proyecto de formación de maestros sea tan importante reflexionar sobre las lecturas que hacemos como maestros, sobre lo que leemos en los impresos que observamos. ya que en ellos hay visiones del mundo que penetran en la conciencia inundando todos los espacios de nuestra vida interior. De este modo, es de vital importancia reflexionar sobre los llamados **Bienes culturales** y ponerlos en tela de juicio y

---

<sup>129</sup> No hay que olvidar que la cosmovisión de los sectores populares es fragmentaria, científica y en última instancia falsa, porque la dominación ha impedido que tales grupos tengan acceso a ciertos elementos de la cultura en la que participan.

preguntarnos quiénes, cómo y por qué se apoderan de nuestras conciencias, dominan nuestro pensamiento, refuerzan las formas de dominio y justifican el orden establecido por los grupos en el poder.

Los planteamientos anteriores nos permiten afirmar lo siguiente:

a) El maestro de educación básica, ha sido colonizado culturalmente desde su nacimiento a través de un lenguaje, de un nombre propio y de una nacionalidad, por cierto, con fuertes raíces colonialistas. La colonización continuó de su hogar a la escuela, ya que ésta ha sido también un medio de colonizar a los niños para que los adultos acepten papeles determinados por la clase dominante, además de que contribuyen a crear relaciones de colonizador a colonizado entre los individuos y entre grupos de la sociedad.

Esto explica por qué el maestro vive en las escuelas, aceptando una relación de dominación-subordinación, lo cual corresponde a la denominada **cultura del silencio**, que tan arraigada está entre los maestros de educación básica y que tiene su explicación en las raíces de la situación colonizadora por la que ha sido sometido, ya que para aceptar su papel de apóstoles y abnegados redentores, tuvieron que haber sido colonizados antes.

b) Ante estos sistemas de fuertes relaciones de dominación, el maestro se convierte en un sujeto que asume el conflicto y desde esta perspectiva genera un proceder, un comportamiento en su situación cultural. Este compromiso es conflictivo y contradictorio, ya que el maestro vive el conflicto entre la aceptación y el rechazo de los

valores, entre la simulación y la inseguridad en términos de reconocerse con otros y poder sobrevivir, en términos de sometimiento y resistencia, porque de todos modos no puede negar sus propias expectativas, y si bien, se somete por necesidad, también resiste de una u otra manera para erigirse como un ser humano.

- c) Esto hace que la mayoría de los maestros se acomoden para vivir en las escuelas entre la rutina y la transformación, es decir, existen maestros que a través de los años van creando áreas de seguridad que les permiten vivir con el mínimo de angustia y ansiedad, que les permita evitar sentirse amenazados por el sistema dominante y opresor en su status, y, sobre todo, que les permitan evitar sentirse amenazados en su integridad como profesionales y como personas.

Sin embargo, actualmente también existen relaciones que cobran importancias en la medida en que se asume que, aunque de manera lenta, se están presentando pautas de apertura y de autoconciencia crítica en la práctica de los maestros. El interés por darle cabida a racionalidades de mayor amplitud y sentido comunicativo en toda acción docente no puede pasar de lado algunos conceptos fundamentales que le han de servir de cauce de realización a los maestros. Claros ejemplos de estos conceptos lo constituyen: **Formación, acción comunicativa, conciencia crítica y desde luego cultura de resistencia**, entre otros.

Hasta hace no mucho, la acción educativa que el maestro realizaba, se encontraba presa del sentido común de los discursos oficiales y de los institucionales. Si bien, aún no puede cantarse victoria respecto a la posibilidad de deslindarla de éstos, lo cierto es que han

empezado a impactar en ésta, perspectivas de carácter hermenéutico-crítico, que no sólo la cuestionan, sino que también intentan repensarla, replantearla y deconstruirla.

Vale la pena recordar que hasta principios de la década de los setentas, el término resistencia no fue utilizado como un concepto significativo para el ámbito educativo. Al parecer, hoy la idea de resistencia cultural, ha empezado a impactar no sólo el discurso educativo, sino que se introduce en los procesos de formación de maestros del nivel básico. Hoy por hoy, se habla de que hay que **despedagogizar la educación**, de romper con la **cultura del silencio** que ha prevalecido en la vida de los maestros, de potenciar la palabra y el pensamiento, de romper con los obstáculos epistemológicos del conocimiento, etc.

Hoy, algunos maestros hacen de sus cursos de formación y actualización, espacios donde se genera la reflexión a través de procesos superiores de pensamiento, de cuestionamiento a través de la crítica y la autocrítica; hacen de éstos, núcleos de lucha y de resistencia a la política educativa oficial y dominante y desde ahí hacen nacer propuestas *alternativas para su práctica docente*.

**Hoy, la idea de resistencia cultural ha empezado no sólo a impactar el discurso educativo, sino que se empieza a introducir a la práctica del maestro de educación básica.** Esta idea parece haber salido de frentes y programas de luchas concretas, acaecidos en Africa y Brasil, donde se generaron formas de contener la embestida colonialista europea y norteamericana. Hoy, autores tales como Freire, Amílcar Gabral, Giroux, Mc. Laren, Zemelman, Gadamer, entre otros, se están convirtiendo en autores de sumo interés para algunos maestros de educación básica a la vez que aquellos les aportan a éstos

alternativas de descolonización cultural y elementos de incorporación para consolidar una posición crítica y una cultura de resistencia.

Cabe aclarar que la teoría y las pedagogías de resistencia a las que representan estos autores, ofrecen la posibilidad de terminar con el reduccionismo ideológico y mecanicista, donde parece que se corresponden perfectamente los discursos y los intereses de la clase en el poder, sin la intención de considerarlas como una panacea a los problemas que aquejan a la formación de los maestros y en síntesis del sistema educativo y de la sociedad en general, hoy por hoy, son una posibilidad.

Hoy, la credibilidad de la política educativa oficial está perdiéndose. Con ello afirmo que algunos maestros, sujetos de la educación, empiezan a resistirse a los discursos y a su propia práctica educativa enajenante. Los maestros, actualmente anhelan un cambio; un cambio que seguramente no vislumbra a plenitud como colectivo magisterial, pero sin embargo ya comienza a organizarse, en aras de un proyecto emancipador.

Hay que asentar con claridad que los procesos de resistencia tienen lógicas extrañas y particulares que salen de lo común, pues son en sí contradicciones “que se desarrollan en el interior del proceso educativo escolar, que se gestan como producto de los antagonismos entre la pedagogía dominante y las interpelaciones educativas que provienen de las clases dominadas que surgen del carácter excluyente entre procesos educativos dominados por la burguesía (la televisión, programas de educación formal y no formal, etc.) y los procesos

educativos que están imbuidos de las ideas que surgen cotidianamente a partir de las condiciones materiales de la vida de las clases subalternas".<sup>130</sup>

En la actualidad existen maestros en las escuelas de educación que buscan trascender a lo que la cotidianidad les ha creado, que están en búsqueda de estrategias que les permitan romper y transformar su propio patrimonio y herencia cultural.

### *EL CASO FREDDY*

Yo ando en búsqueda de trascender, no me conformo con lo que soy, sé que a los alumnos les puedo dar mucho, pero busco abrir espacios para trabajar con los maestros. Creo que con los maestros puedes hacer mucho para cambiar el estado de la cosas. En ocasiones por mi forma de ser, piensan que estoy loco, pero yo tengo mis propias convicciones. Creo que los maestros tenemos mucho que aprender y dar, por eso cuando llego a donde hay un grupo de maestros me dispongo de inmediato a aprender de ellos, y a darles lo que yo sé; no es por presumir, pero casi a todos les interesa mis conocimientos.

Fredy es venezolano, es maestro de educación física, hizo una especialización en citología, otra en psicología y actualmente estudia la licenciatura en educación física. Tiene una gran capacidad de acercamiento con los alumnos. Desarrolló durante el ciclo escolar una clínica de educación física gratuita para todos los maestros de la zona escolar, le gusta

---

<sup>130</sup> PUIGRROS ADRIANA. La sociología de la educación en Baudelot y Establet. En Lizárraga. A. Sociología de la educación. T. II. ENEP. Aragón. UNAM, México 1989. pág. 191.

cantar y bailar, además de que lo hace muy bien, practica disciplinas como masoterapia, es vegetariano y siempre busca estar con comunión con su área de espiritualidad; esto lo hace ser y hacer una práctica educativa diferente en las escuelas por donde ha transitado. Lo anterior no lo mantiene exento de las críticas y de las demás pasiones humanas que invaden a la mayoría de los maestros rutinarios y retrógradas. El pretende . . . **Estar siempre en búsqueda permanente de formas de vida diferentes para la humanidad . . . Sólo así puedes trascender en tu paso por este planeta,** comentó . . .

Por tanto, basta recalcar que las escuelas establecen las condiciones bajo las cuales algunos individuos; maestros, alumnos y grupos, definen los términos mediante los cuales los demás viven, resisten, afirman y participan de la conformación de sus propias identidades y subjetividades.

Ahora bien, los procesos de resistencia resultan de la confrontación entre fuerzas discursivas opuestas, pero no necesariamente implican una clara conciencia sobre la misma. Esto habla de una posible resistencia como opción a la práctica pedagógica por el hecho de resultar intrascendente al maestro. En este sentido, algunos autores como Carrizales,<sup>131</sup> muestran como la lógica escolar se describe en infinidad de ocasiones a la simulación. Este acuerdo no explicitado donde todos simulan que lo que se hace es importante, es una forma de resistencia que se organiza a partir de lazos de intersubjetividades no socializados explícitamente.

---

<sup>131</sup> CARRIZALES RETAMOSA CESAR. El docente entre la indiferencia y la seducción... En El discurso pedagógico. UAEM. México. 1990.

24 de JUNIO.

GL. “Con los maestros, el sistema hace lo que quiere porque nosotros tenemos la culpa, ya que ni siquiera tenemos conciencia de lo que somos y hacemos. Lo importante es que los maestros tuviéramos identificado a nuestro enemigo histórico que es el mismo sistema dominante, ya que toda la vida los maestros hemos tenido los mismos problemas. Ante el sistema, tienes que simular muchas cosas porque si no te agarran de bajada a través de tus mismos jefes, tienes que ser lo suficientemente hábil para negociar muchas cosas, porque si no te tragan. Acuérdate que en esta vida ¡Medio mundo está a chingar y medio mundo a no dejarse! Como maestro tienes que aprender a seguirle el jueguito al sistema, tienes que aprender a hacer como que obedeces en algunas cosas, sobre todo con esa mamada de la normatividad oficial, pero en otras cosas métele también de tu cosecha y cuando menos lo esperes, el sistema dominante ya se chingó.

Sin temor a equivocarme puedo afirmar que las escuelas de educación básica ya se están convirtiendo de manera paulatina aunque tal vez muy lenta, en **núcleos de resistencia cultural**, a ellas es menester que los maestros las consideren como esferas culturales y políticas comprometidas activamente en la producción y en la lucha por hacerse oír, y romper con esa cultura escolar dominante que por lo general representa y legitima las voces privilegiadas de los dominadores.

En los núcleos de resistencia cultural que son las escuelas, el maestro tendrá que “Aprender el discurso de la voz escolar que significa que los maestros necesitan analizar críticamente los lineamientos, los imperativos, y las normas que determinan las

---

configuraciones particulares de tiempo, espacio y programas dentro de los marcos institucionales y políticos de las escuelas.<sup>132</sup>

En las escuelas, el maestro vive entre la obediencia y la lucha, ya que si bien es cierto, el maestro se encuentra en un campo de mandatos ante los cuales para sobrevivir tiene que obedecer, también es innegable que sus aspiraciones y sus formas de lucha están presentes.

#### *9 DE ENERO.*

Con motivo del cambio de estructuras Sindicales en la zona escolar a la que pertenece la escuela observada, se reunieron todos los maestros de la zona escolar.

Para el cambio de estructuras sindicales, el supervisor escolar organizó una planilla, misma que él encabezaba, ya que él mismo se autopropuso para secretario general. Esto fue motivo suficiente para que la mayoría de los maestros de la base, se organizaran y llevaran otra planilla alternativa y constituida con maestros de la base. Lo anterior se realizó como una manera de manifestar su inconformidad al mandato del Supervisor, de votar a favor de él. Durante el proceso de votación, los maestros se manifestaron públicamente a favor de un proceso democrático. Censuraron las formas de mediatización y condicionamiento de las autoridades educativas que estaban a favor del supervisor escolar y llevaron al triunfo a la planilla que había sido constituida por maestros de la base.

---

<sup>132</sup> GIROUX, HENRY A. Obra citada. pág. 423.

Para un proyecto de resistencia cultural, del colectivo magisterial, se exige la valoración del patrimonio y diferencias culturales de los maestros ya que como dijo Freire, “No podemos tener duda sobre el poder de la herencia cultural, sobre cómo nos conforma y nos obstaculiza para ser. Pero el hecho de ser programados, condicionados y conscientes del condicionamiento, y no determinados es lo que hace posible superar la fuerza de las herencias culturales”.<sup>133</sup>

Por otro lado reconocer la existencia de un patrimonio cultural debe implicar para el maestro, el respeto hacia éste. Respeto que de ninguna manera significa adecuación a la herencia cultural, sino de cara, tratar de impedir convertirse en víctimas de la colonización de sus propios mundos de vida, es decir, es necesario que el maestro reconozca y no niegue el estado de colonización al que ha sido sometido, y esto le permita copensar sobre las estructuras vivenciales propias de su condición hermenéutica, ya que **toda cultura constituye una hermenéutica con posibilidades de interpretación**, tanto del contorno como de su incrustación en el mismo. Ello significa conservar – superar las pautas cognitivo – instrumentales, práctico – morales y expresivo – estéticas de los maestros como grupo social marginado en su encuentro con las clases que lo dominan.

Haber analizado los procesos de colonización cultural y las posibilidades de descolonización por parte de éstos, así como el concepto de cultura separándose del concepto o definición tradicional, es porque estoy convencido junto con Giroux que al analizar la cultura sin una actitud crítica; ya sea como objeto de veneración o como una

---

<sup>133</sup> FREIRE PAULO. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI. México. 1994, pág. 105

serie de prácticas que abarcan las tradiciones y los valores de diversos grupos, se despolitiza la cultura.

En este sentido y en un intento por descolonizarse, los maestros tendríamos que contemplar las siguientes consideraciones:

1.- No perder de vista los elementos indispensables para una práctica que garantice una racionalidad comunicativa de sentido comunitario.

2.- No olvidar que la **Cultura de resistencia es un programa de lucha individual, colectiva y permanente**, ya que decía Cabral que “Cuando somos capaces de unirnos para combatir a nuestro enemigo estamos aumentando nuestra cultura”.<sup>134</sup>

3.- Tomar conciencia de que la clase hegemónica es y será siempre el enemigo histórico de todos los maestros.

Trabajar deliberadamente contra el enemigo histórico, implica la creación de una normativa crítica y de tácticas y estrategias de recuperación de espacios colonizados por los proyectos dominantes. Implica en última instancia, un ajuste de cuentas al enemigo histórico que tanto tiempo los maestros hemos permitido que nos tenga colonizados. Las puertas quedan abiertas . . .

---

<sup>134</sup> VARELA HILDA. Cultura y resistencia cultural. Una lectura política. SEP. Caballito: 1985. pág. 90.

## 2.4. Post-modernidad y proyecto de vida del maestro.

“Llegamos cuando ya era imposible seleccionar nuestro infierno.”

Reinaldo Arenas.

“Me preguntarás, ¿cuándo empezó nuestra labor, como fue implantada, dónde, cómo? Bueno, yo diría que, en realidad, se inició aproximadamente con un acontecimiento llamado Guerra Civil. Pese a que nuestros reglamentos afirman que fue fundada antes. La realidad es que no anduvimos muy bien hasta que la fotografía se implantó. Después, las películas, a principios del siglo XX. **Radio. Televisión.** Las cosas empezaron a adquirir masa.

Y como tenía masa, se hicieron más sencillas . . . En cierta época, los libros atraían a alguna gente, aquí, allí, por doquier. Podían permitirse ser diferentes. El mundo era ancho. Pero, luego, el mundo se llenó de ojos, de codos y de bocas. Población doble, triple, cuádruple. Films y radios, revistas, libros, fueron adquiriendo un bajo nivel, una especie de vulgar uniformidad . . .

Imagínalo. El hombre del siglo XIX con sus caballos, sus perros, sus lentos desplazamientos. Luego, en el siglo XX, acelera la cámara. Los libros, más breves, condensaciones. Resúmenes. Todo se reduce a la anécdota, al final brusco . . .

Los clásicos reducidos a una emisión radiofónica de quince minutos. Por fin, convertidos en diez o doce líneas en un diccionario . . .

. . . La mente del hombre gira tan aprisa a impulsos de los editores, explotadores, locutores, que la fuerza centrífuga elimina todo pensamiento innecesario, origen de una pérdida de valioso tiempo . . .

Los años de Universidad se acortan, la disciplina se relaja, la Filosofía, la historia y el lenguaje se abandonan, el idioma y su pronunciación son gradualmente descuidados. Por último, casi completamente ignorados. La vida es inmediata, el empleo cuenta, el placer lo domina todo después del trabajo. ¿Por qué aprender algo, excepto apretar botones, enchufar conmutadores, encajar tornillos y tuercas? . . .

Más deportes para todos, espíritu de grupo, diversión, y no hay necesidad de pensar, ¿eh? Organiza y superorganiza superdeporte. Más chistes en los libros. Más ilustraciones. La mente absorbe menos y menos. Impaciencia. Autopistas llenas de multitudes que van a algún sitio, a algún sitio, a algún sitio, a ningún sitio. El refugio de la gasolina. Las ciudades se convierten en moteles, la gente siente impulsos nómadas y va de un lugar a otro, siguiendo las mareas, viviendo en la habitación donde otro ha dormido durante el día y el de más allá la noche anterior.

En la actualidad, gracias a todo ello, uno puede ser feliz continuamente, se le permite leer historietas ilustradas o periódicos profesionales.

. . . ¿Qué es más fácil de explicar y más lógico? Cómo las universidades producían más corredores, saltadores, boxeadores, aviadores y nadadores, en vez de profesores, críticos,

sabios y creadores. la palabra "intelectual", claro está, se convirtió en el insulto que merecía ser ...

Has de comprender que nuestra civilización es tan vasta que no podemos permitir que nuestras minorías se alteren o exciten. Pregúntate a ti mismo: ¿Qué queremos en esta nación, por encima de todo? La gente quiere ser feliz, ¿no es así? ¿No lo has estado oyendo toda tu vida? "Quiero ser feliz", dice la gente. Bueno, ¿no lo son? ¿No les mantenemos en acción, no les proporcionamos diversiones? Eso es para lo único que vivimos, ¿no? ¿Para el placer y las emociones? Y tendrás que admitir que nuestra civilización se lo facilita en abundancia <sup>135</sup>

En el país donde está prohibido pensar se han eliminado por completo los libros. La televisión lo sustituye y lo abarca todo, las paredes de las casas son enormes pantallas que inundan el ambiente con su colorido y su ruido interminable. Los personajes de las series televisivas son **la familia**; la ausencia de preocupaciones y la búsqueda del placer son la fuente de la felicidad que se encarga por sobre todas las cosas en la eliminación de la reflexión, la negación del pensamiento y la destrucción de los libros, pues en ellos se encuentra la raíz de todos los males.

**El desarrollo tecnológico y la superespecialización produjeron no solo la creación de aparatos extraordinarios, sino el desprecio por la sensibilidad humana, por la**

<sup>135</sup> BRADBURY, RAY. Fahrenheit 451. Plaza Janes Editores, S.A. Décima edición, Barcelona. 1999. págs. 64 – 69.

**poesía, la reflexión, la lectura.** El mayor delito perpetrado por el hombre es pensar; poseer un libro le acarreará la muerte

Lo anterior forma parte de la trama de la novela de Ray Bradbury "Fahrenheit 451, que en su maravillosa ficción alerta sobre los peligros de la deshumanización, el mercantilismo y la excesiva tecnificación de la vida del hombre.

Hoy por hoy, la vida se extingue de nuestras manos, la vida se ha vaciado de contenido en los seres humanos, el mundo en que vivimos ya no es mundo. Hoy, ya no vivimos, sobrevivimos. Sólo por hoy, permítaseme pensar que :

Como todos los seres humanos que a lo largo de su historia han existido, nosotros, los habitantes de los últimos años del siglo XX, y de los primeros del siglo XXI, vivimos también en un mundo complejo, difícil, sorprendente e incierto. Y aunque compartimos con quienes nos anteceden los límites propios de nuestra condición humana, también es cierto que hay algo que nos distingue de todos los hombres de todas las épocas anteriores. Nuestra ambigua capacidad de preservar la vida en el planeta. Sabedores somos de que vivimos en un mundo maravilloso y misterioso, violento y caótico donde lo humano, despliega sus más altas capacidades de construcción y creación, pero también de destrucción, olvido y aniquilamiento. Hoy vivimos un mundo en donde los seres humanos jamás habíamos tenido el poder de auto-extermínio y dominación que hoy tenemos, como jamás antes se había podido acceder a tantas experiencias diversas y a tantas transformaciones repentinas.

Vivimos en un mundo en el cual no existe interés alguno por vivir. Se ve sin ver, se habla sin hablar, se ama sin amar, se vive sin vivir. **La subjetividad, ahora puede ser**

**descartada en nombre de la ciencia.** Si somos objetivos y no metafísicos o espirituales, conseguimos ser modernos y nuestros deseos serán realizados. Pero esto encierra un engaño, dado que desde tiempos remotos el hombre ha sido definido como una unidad física, mental y espiritual en estrecha relación con su naturaleza y con su cosmos. En nuestra sociedad actual, el hombre es considerado una máquina que responde mecánicamente a estímulos presentados. El hombre es una máquina, sólo que una máquina bloqueada dice Lacán. De esto inferimos la tortuosidad de una vida y un mundo fragmentados por un drama social e individual.

Esta vida y este mundo fragmentados en este momento de postmodernidad nos ubica a todos los seres humanos en una situación inaudita en la historia de la humanidad. 1) La paulatina y creciente desaparición y aniquilamiento de la naturaleza, en tanto fuente de vida y 2) la falta de trabajo (esa otra fuente de vida), o en otras palabras, la exclusión masiva de la división internacional del trabajo y el empobrecimiento de las mayorías a nivel mundial.

En los dos casos descritos anteriormente, se plantea un mundo que de seguir así éste se encamina hacia un suicidio colectivo, ¿Por qué? Porque la humanidad para subsistir y reproducirse requiere de la naturaleza y ésta es finita. Así, que si la forma predominante de nuestra sociedad postmoderna de producir la vida explotando la naturaleza como si nunca se fuese acabar y si lo sigue haciendo en función de una maximización de ganancias y no en función de un criterio racional de vida para todos, ésta, tarde o temprano entrará en una crisis; un ecocidio, que podría terminar con la vida de millones de seres humanos.

Actualmente, la dinámica de la racionalidad dominante, la racionalidad medio fin de mercado, propia de nuestra sociedad postmoderna, ha venido produciendo una pauperización a escala mundial, frente a la cual la mayoría de los seres humanos luchan por la sobrevivencia, lo que acelera y agudiza, la aniquilación y depredación avasalladora de la naturaleza y del hombre

Nietzche ya había referido que el desierto está creciendo. “Un desierto (metáfora de la crisis económica, la sequía y la desolación moderna) que siendo la consecuencia no intencional de la modernidad y el progreso, avanza no solo aniquilando la naturaleza y las posibilidades de reducir y en consecuencia de repartir a todos, los valores de uso necesario para vivir, sino que también avanza desnitrificando y contaminando las almas y las consecuencias”<sup>136</sup> Esto se evidencia en la racionalidad devoradora de un sistema que sacrifica la naturaleza y está matando a muchos seres humanos; de bala, de hambre, de enfermedades curables, de ignorancia, de angustia, de resentimientos, de odios, de rencores, de miedos, etc

Hoy, a fines del siglo XX y principios del siglo XXI, y a pesar de todos los avances y descubrimientos de la ciencia y la tecnología, vivimos en un mundo que jalonado por la racionalidad del mercado y con el pretexto del progreso, la libertad y la democracia, produce y justifica gigantescas desigualdades y terribles problemas ecológicos. Todo legitimado científica, moral y religiosamente a partir de la Razón y la Verdad alentados en nombre de la Humanidad y de la Historia. La ciencia moderna, la cual se aprecia de ser

---

<sup>136</sup> ARENAS, REINALDO. El mundo actual entre la transición y la crisis: ¿época de cambios o cambio de época? Material mimco, pág. 2.

objetiva, con sus propios avances científicos y tecnológicos está actualmente destruyendo la naturaleza y la humanidad. La moral está hundiendo al ser humano en una crisis de valores y la religión en un infierno terrenal antes de que éste llegue al infierno bíblico. Lo que pretendo es dejar claro que por todo el orbe y en muchas cabezas, hoy hay un discurso hegemónico, que insiste en que esta sociedad postmoderna es la única sociedad que se presenta como la realización virtual de la utopía humana. **Este mundo de postmodernidad; lo dice en su discurso, es el mejor de los mundos posibles.**

Pero en realidad este es un mundo donde el hambre, la pobreza, las guerras y los conflictos bélicos agudizan la dominación del hombre por el hombre, donde el gasto militar mundial actual es de 890 mil millones de dólares. Donde 70 millones de niños latinoamericanos viven en pobreza absoluta. Un mundo en donde “el 55% de los 122 millones de campesinos de Latinoamérica sobreviven en niveles de pobreza, mientras 40 millones de ellos, pese a trabajar en el cultivo de la tierra, no tienen que comer; además otros 27 millones si bien logran cubrir sus necesidades alimenticias, no alcanzan a satisfacer sus demás carencias.”<sup>137</sup>

Se trata de un mundo donde “uno de cada tres habitantes de las principales ciudades latinoamericanas afirma sufrir de neurosis como consecuencia del aumento de la inseguridad urbana”. Donde América Latina es la región más violenta del mundo, con 30 asesinatos por cada 100, 000 personas. Donde “en los últimos cinco años 74.5% de los

---

<sup>137</sup> Nota informativa. Periódico La jornada 24 de febrero de 1998, pág. 20.

habitantes de las grandes ciudades latinoamericanas fueron víctimas de algún acto delictivo, mientras que el porcentaje a escala mundial es de 66%.<sup>138</sup>

Se trata de un mundo donde la informática, la microelectrónica, la biotecnología, la robótica y las telecomunicaciones están invadiendo y colonizando los cerebros humanos. Donde se hibridan y juntan no solo las mega/empresas, los mega/estados, sino también los aparatos; la T.V., con la computadora, el teléfono y el fax. Donde la comunicación y los servicios de información se han vuelto un sector importante que esta al servicio del mercado mundial, neoliberal y no al servicio de las necesidades del hombre.

Se trata de un mundo donde todos los seres humanos estamos expuestos a un mercado vía satélite, donde compramos no lo que necesitamos, sino lo que necesita el mercado mundial que compramos. Donde por sobre todas las cosas la publicidad subliminal nos constata que los psicólogos, los investigadores, especialistas y otros, siguen poniendo su cerebro y sus conocimientos al servicio del dinero.

Se trata de un mundo donde el narcotráfico se ha convertido en un problema internacional, ya que desde 1990 en todo el mundo aumentó el consumo y el tráfico de drogas. Donde la lucha contra el narcotráfico ha sido un pretexto para que se expanda el dominio de Narcopolíticos y las superpotencias promuevan y acepten la injerencia extranjera pasando por alto los derechos humanos de los países pobres. Cabe destacar que “el volumen del lavado de dinero procedente de las actividades de las mafias y que rebasa

---

<sup>138</sup> Nota informativa. Periódico La Jornada, 27 de Agosto de 1997, pág. 57.

los 500 mil millones de dólares anuales, amenaza la estabilidad financiera mundial y la de muchos países en particular. Se calcula que hay, por lo menos, 31 naciones donde el narco es una amenaza para la seguridad interna,<sup>139</sup> un mundo donde el lavado de dinero por la gente del Narco representa una actividad consustancial a la economía mundial

Se trata de un mundo donde a pesar de la descentralización y la diseminación de los conocimientos y los saberes posibilitados por los medios electrónicos y las nuevas tecnologías, se asiste a una desigual concentración de conocimientos tecnocientífico y cultural, ésto, dada la característica elitista de la ciencia, la tecnología y la cultura así como la inequitativa distribución de la riqueza.

**En síntesis, se trata de un mundo, donde hay vida de masas, no de individuos, donde la vida se está haciendo cada vez más mecánica. Donde el propósito central es de tener y no ser, donde el propósito principal es producir cosas y en esta idolatría de lo material los seres humanos nos estamos convirtiendo en mercancías, donde a los seres humanos nos han reducido a números, donde la actitud hacia los hombres es ahora intelectual y abstracta, donde la conducta, los sentimientos, las necesidades, y las expectativas se conocen y se presagian con base en procedimientos estadísticos de masas más no de individuos vivos, donde se administra a los hombres y a las mujeres como si fueran cosas; como es el caso de los hospitales y de las escuelas. Donde con base al poder que el hombre le ha dado al dinero, se manipulan los gustos y los sentimientos para que la**

---

<sup>139</sup> Editorial, Periódico Uno más uno, 3 de Junio de 1996.

gente consume al máximo y en direcciones previsibles y provechosas,<sup>140</sup> en donde el hombre espera que tiene que haber un botón que al oprimirlo, traiga felicidad, amor y placer.<sup>141</sup> donde las características mismas de la sociedad postmoderna, no son principios de vida sino de mecánica cuando se aplican a personas y no a cosas. Así los humanos que vivimos en este sistema de postmodernidad nos hemos hecho indiferentes e intolerantes a la vida; a la vida del hombre y a la vida de la naturaleza misma.

El maestro de hoy, acuciado por este mundo en crisis, ¿Qué proyectos de vida debe tener? ¿serán sus proyectos de vida barcas sin timón, que tal vez no puedan hacer el más modesto aporte para subsanar este mundo que se resquebraja? ¿Qué papel juegan los proyectos de vida del maestro para la salvación de la humanidad actual?

Seamos honestos, el mundo en el que el maestro tiene que intervenir, con su praxis, sus conocimientos, su sensibilidad, sus pensamientos, su creatividad y su entusiasmo, es un mundo donde a pesar de la borrosa y peligrosa realidad planteada, no todo puede ser calificado de desastre, dominación, aniquilación, maldad, horror e incertidumbre. Es un mundo en donde y como todos los mundos humanos, nada está terminado ni concluido, un mundo donde no existe el sistema ni la sociedad perfecta. Es un mundo ambiguo, donde además participa el azar y las circunstancias y donde la dignidad y la libertad, pero también

---

<sup>140</sup> Donde nos han hecho creer incondicionalmente que: "...todo lo que se puede comprar tiene un precio, y todo lo que tiene un precio puede comprarse...¿Cómo no estar apegado al dinero? Sería como no querer nada, ya que el dinero lleva todo"...ANDRE COMTE-SPONVILLE. Tomado de LOAEZA GUADALUPE. Compró luego existo. Alianza editorial, México 1992, pág. 135.

<sup>141</sup> Me refiero a las llamadas "extensiones del hombre" en esta sociedad actual: Para la mano está el botón del control de la T.V., o de la video, o del minicomponente, para los pies está el acelerador del coche, para la voz está el micrófono, para acortar distancias el teléfono, el fax, Internet, etc.

lo limitado del conocimiento y la fragmentariedad de la acción humana, produce, genera y moviliza innumerables contradicciones y negociaciones, o sea, hablo de un mundo donde a pesar de la legitimación de la pobreza y de las nuevas formas de dominación, muchos de los grupos humanos: hombres y mujeres, se están movilizando y activando nuevas maneras de luchar y de resistir a la embestida neoliberal de esta sociedad postmoderna, de transformar y adaptarse, de vivir y mantenerse. Donde no hay duda que a los cambios políticos, sociales y económicos, se suman los cambios en el pensamiento y en las maneras de preguntar y preguntarse, de indagar y de indagarse, de cuestionar y de cuestionarse.

¿Qué hacer por parte del maestro en este mundo donde a pesar de todos los cambios y transformaciones no da muestras de revertir sus suicidas tendencias? ¿Qué hacer como maestro en este mundo donde se observa tanta tolerancia hacia la muerte y tanta intolerancia frente a las luchas por la vida? ¿Qué hacer ante un mundo donde se acepta, promulga y justifica el exterminio de la naturaleza y de los seres humanos? ¿Cómo mirar y mirarnos? ¿Los maestros, debemos unirnos al cinismo, a la apatía, a la indiferencia, a la simulación? ¿Cómo actuar? O, ¿acaso debemos tan solo tolerar, soportar y esperar la muerte?

Con base en todo lo expuesto anteriormente, afirmo que el maestro de educación básica actualmente es un sujeto que por carecer de ideales bien definidos y convicciones propias y sólidas, navega en el proceloso mar de la incertidumbre que forma actualmente la sociedad postmoderna. El maestro ha caído en un desencantamiento pedagógico que ha repercutido negativamente en sus alumnos y en él mismo, como persona y profesional, esto, en virtud

---

de que el maestro no tiene un proyecto de vida, que le permita establecer horizontes y derroteros a los cuales arribar.

Ante todo esto, ¿qué actitud adopta el maestro, en tanto agente de cambio social? Resulta doloroso aceptar lo anterior, pero es necesario despejarnos de ciertos sentimentalismos y reconocer la realidad palpable. El maestro actualmente está experimentando un gran desencantamiento, una gran desilusión, un gran **desamor** que poco a poco lo van delimitando y degradando como ser humano. En la actualidad la práctica educativa que realiza se caracteriza por ser rutinaria, indiferente y despreocupada por las transformaciones sociales que a nivel mundial se están dando. **En términos generales o grotescos, existe una actitud de tibieza y de hipocresía por parte del maestro, frente al compromiso formativo de los destinos de la humanidad.**

¿Preocupante? sí, y es que, “el individuo profundamente desengañado y desilusionado puede también empezar a odiar la vida. Si no hay nada ni nadie en quien creer, si la fe en la bondad y la justicia no fue más que una ilusión disparatada, si la vida la gobierna el diablo y no Dios, entonces, realmente, la vida se hace odiosa; ya que no puede uno sentir el dolor del desengaño. Lo que se desea demostrar es que la vida es mala, que los hombres son malos, que uno mismo es malo. El creyente y amante de la vida desengañado se convertirá en un cínico y un destructor. Esta destructividad, es la destructividad. El desengaño de la vida condujo al odio a la vida.”<sup>142</sup>

<sup>142</sup> FROM, ERICH. *El corazón del hombre. Su potencia para el bien y para el mal*. F.C.E. México 1986. Pág. 27.

¿Cómo dar ese salto cualitativo? ¿Cómo detener esta barbarie, esta racionalidad y este amor por la destrucción y la muerte? El maestro tiene que convertir las líneas anteriormente planteadas en ejes que le ayuden y posibiliten la construcción de un proyecto de vida. Un proyecto de vida que le marque búsquedas, encuentros y desencuentros, encantos y desencantos, placeres y displaceres, amores y desamores... ¿castillos en el aire? Tal vez.

Al maestro le corresponde ubicarse en este contexto; detectarlo, conocerlo, investigarlo, cuestionarlo e influir constructivamente en él, en la medida de sus posibilidades, disposición y creatividad para que a la vez, ésto mismo, le permita al maestro ampliar sus perspectivas y modificar sus enfoques y sus horizontes simbólicos respecto a este mundo aparentemente sin esperanza.

El proyecto de vida del maestro tendrá que ser **un acto de amor**. De amor hacia si mismo, hacia la humanidad entera y hacia la naturaleza. Amor, no en el sentido romántico y comercializado del término, sino como concepto fuerte, pujante y eminentemente revolucionario. Los maestros, al igual que Freire, tenemos que convencernos de "La necesidad de que los verdaderos revolucionarios reconozcan en la revolución un acto de amor, en tanto es un acto creador y humanizador. Para nosotros, la revolución que no se hace sin una teoría de la revolución y por lo tanto sin conciencia, no tiene en ésta algo irreconciliable con el amor. Por el contrario, la revolución que es hecha por los hombres, es hecha en nombre de su humanización. ¿Qué lleva a los revolucionarios a unirse a los oprimidos sino la condición deshumanizada en que éstos se encuentran? No es debido al deterioro que ha sufrido la palabra amor en el mundo capitalista que la revolución dejará de

---

ser amorosa, ni que los revolucionarios silencien su carácter biófilo... Déjenme decirles que **el verdadero revolucionario está guiado por grandes sentimientos de amor. Es imposible pensar en un revolucionario auténtico sin esta cualidad.**<sup>143</sup>

Se trata de un proyecto de vida que tienda a recuperar en primera instancia al maestro en tanto unidad física, psíquica y espiritual, dada su condición de ser humano. Ese ser humano que ha sido troquelado y dividido en sus tres esferas, dada la característica de nuestra sociedad postmoderna y la materialización de la misma, y que ha convertido al hombre en máquina corporal sin cerebro y sin espíritu. Debe ser un proyecto de vida que vislumbre a la educación como un proceso humano que en lugar de someter a la mente y al espíritu, los libere, ya que el hombre sólo puede ser humano en la medida que recupere la unidad de su cuerpo, de su mente y de su espíritu.

Un proyecto de vida humanista, en donde el credo sea que “cada individuo lleva en sí a toda la humanidad, que la condición humana es una y la misma para todos los hombres, a pesar de diferencias inevitables en inteligencia, talentos, estatura y color. La experiencia humanista consiste en sentir que nada humano es ajeno a uno, que, “yo soy tu,” que un ser humano puede comprender a otro ser humano porque los dos participan en los mismos elementos de la existencia humana.”<sup>144</sup> Este proyecto humanista se dará sólo si ampliamos nuestra esfera de conocimientos, nuestra conciencia y nuestra praxis, para llegar a la formación de una nueva raza, de una nueva era, de una nueva humanidad.

---

<sup>143</sup> PAULO FREIRE. Dialogicidad y diálogo. En, Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Antología preparada por ALICIA MOLINA. SEP. Ediciones el Caballito, México. 1985, pág. 42.

<sup>144</sup> ERICK FROMM. Obra citada, pág. 107.

**Un proyecto de vida que tienda a liberar los impulsos que todo ser humano posee como tal: la espontaneidad, la creatividad, el deseo, las fantasías, las emociones y el amor.** Hoy en día, la desilusión por la restricción de los impulsos y de nuestra naturaleza humana va unida a un cansancio cultural y a un resentimiento que nuestro SER ha sido hechado por la borda. Este proyecto de vida tiene que grabar en la mente de los maestros la palabra libertad; Libertad para enseñar, para aprender, para vivir, en fin, para SER.

Un proyecto de vida que reivindique la relación Naturaleza-Individuo. Que recupere el amor y cuidado de los hombres por su hábitat, que incursione determinadamente en la preservación de los ríos, de los mares, de los mantos acuíferos, de la flora, de la fauna y de todas las riquezas naturales que la madre naturaleza nos ofrece. Que haga conscientes a todos los que le rodean sobre la imperiosa necesidad de reivindicar al hombre con las leyes naturales, que conozcan del riesgo, de empobrecimiento y destrucción dadas las condiciones de vida de los seres humanos en este momento actual, debido a la polución, al aumento cada vez mayor de la población y la irracionalidad en el uso de los recursos naturales e incluso la destrucción de ecosistemas terrestres y acuáticos.

Un proyecto de vida que vuelva ateo al maestro, que lo vuelva incrédulo ante los dioses que actualmente adora esta sociedad postmoderna y que al final termina por tragárselo. Incrédulo con la ciencia, que en nombre de una supuesta **Neutralidad ideológica** ha servido a los intereses de la clase dominante y ha matado infinidad de seres humanos. Incrédulo con el dinero que en la actualidad es considerado como la llave del bienestar, de la felicidad, la antesala del poder y un medio de consideración social y que en aras de todo ello el hombre moderno ha envilecido su vida misma, ya que supuestamente tener dinero es

equivalente a Ser Ateo contra la ideología que lo ha hecho ser lo que no es, que le ha conformado temores hacia fantasmas y demonios que no existen, que le ha vendado los ojos y el cerebro para no pensar ni ver la realidad y le ha atado las manos y los pies para no andar sobre ella, que le ha mutilado y castrado física, mental y espiritualmente.

Un proyecto de vida que vaya en contra del imperialismo, que sea contrahegemónico, que luche contra la robotización del hombre y contra el gigantismo de las instituciones y del poder, que esté a favor de la personalización, de la nueva vida grupal y social sobre nuevas bases, que tenga como mística un reino donde la Naturaleza, el Individuo y la Sociedad, encuentren convergencia para coexistir y desarrollarse armónicamente

Vuelvo a insistir, una de las múltiples crisis de la humanidad radica en la incapacidad de amar la vida. Esto a raíz del debilitamiento de los sentimientos y de las emociones, y de todos los rasgos sensibles e imbricados en el ser humano que son negados y banalizados. Ante esto, ningún conocimiento nos ayudará a resolver tal problemática y aquel que así lo pretenda, no dejará de convertirse en “Vanidad de vanidades”, como dijo el sabio Salomón.

Si hemos perdido la capacidad de conmovernos con la desgracia de otro ser humano, con la mirada amistosa de otra persona, con la armonía del cosmos, con la majestuosidad del mar, con el canto de un pájaro y de un grillo, con la belleza de una luciérnaga, con la belleza de una flor, con la caricia de un beso, entonces y sólo entonces, ciertamente, nuestro corazón se habrá endurecido, tanto, que la vida habrá terminado.

Urge, un maestro con un proyecto de vida que le ubique, que tenga y lo mantenga en el cruce de caminos, ahí donde haga falta, ahí donde los senderos se bifurcan, . ahí hay que diseñar encuentros, con la música, con el teatro, con el deporte, con la meditación, con el baile, con la poesía, aunque la gente nos grite que eso es “COSA DE LOCOS ”

Sí lo sabemos, cosa de locos que nosotros, en estos tiempos de crisis y de ojivas nucleares, escribamos poesías, las expongamos y además las promovamos.

### *ES COSA DE LOCOS,*

“Que cuando mucha gente va perdiendo las ganas de reír, de cantar, de saludar, de tener amigos, de amar, que cuando hay otros que piensan que este mundo está podrido y que ya no hay valores ni hay humanismo y que es mejor gritar “sálvense quien pueda” y salvarse primero;

Cuando hay gente que decide jugar a la indiferencia y se transforma de persona en piedra;

Cuando se llega a mentir a veces hasta cuando se dice “te quiero”;

Cuando se tienen relaciones sexuales en lugar de hacer el amor;

Cuando mucha gente ha dejado de vivir y simplemente soporta

Cuando no se sabe que hacer en el futuro y no se hace nada porque se le teme y se elige vivir acurrucado frente al televisor o engañarse con el puente de fin de semana;

Cuando tanta tristeza convierte las calles de la ciudad en un paseo por el cementerio;

Cuando aún hay gente que piensa que si se pierde la chequera se pierde la vida;

Es cosa de locos.

que cuando sucede un poco de todo esto, nos plantemos aquí escribiendo poemas

¿Quieren saber por qué realmente lo hacemos?

Porque creemos que si todo está mal y va para peor como se afirma, es preferible que ese catastrófico final que vaticinan nos encuentre leyendo un libro de poesía, que bostezando de impotencia frente al espejo.

Y además porque, tal vez, leyendo un libro de poesía- y haciendo otras muchas cosas- podamos entre todos salvar la vida y salvar al hombre."<sup>145</sup>

---

<sup>145</sup> Anónimo. Extraído de la Gaceta de la Universidad Pedagógica Nacional. Vol. III Núm. I. México 1996. pág. 8.

## 2.5. El maestro como sujeto político-pedagógico y diseñador de encuentros, en y para la vida.

*“La gran Marcha es ese hermoso camino hacia delante, el camino hacia la fraternidad, la igualdad, la justicia, la felicidad y aún más allá, a través de todos los obstáculos, porque ha de haber obstáculos si la marcha debe ser una Gran Marcha.” MILAN KUNDERA.*

La llegada del año 2000, fecha que durante siglos fue vista como la frontera entre el presente y el promisorio futuro, ha empezado a hacernos sentir su presencia; la tecnología, los viajes espaciales y los robots, que desde siempre hemos relacionado con el nuevo milenio, hoy son parte de nuestra vida cotidiana, sean o no conscientes a nuestras percepciones.

Ante una sociedad en proceso de transformación global donde, sus principios, estructuras, relaciones, etc., están viviendo un profundo cambio requiere de cada uno de nosotros y de todos en conjunto, rastrear permanentemente los acontecimientos de la misma manera y tener la capacidad de mirarlos sin ningún preconcepto, o deber ser, para poder redescubrirla, interpretarla y transformarla.

---

La situación mundial actual que se caracteriza por grandes desequilibrios y profundas desigualdades entre los pueblos y encierra dramáticamente en germen el azote de la guerra, impone, más que nunca, que se refuerce la educación, sobre todo, la educación básica, ya que es ahí donde se inicia el proceso de formación más importante del ser humano.

De quienes laboramos en este nivel educativo se exige una actitud altamente estoica, intelectual, humana, sensible, creativa, descondicionada, así como de una decisión enérgica, acompañada de nuevos principios para no dejarnos llevar por el proceso altamente enajenante que está imponiéndose en nuestra vida y en nuestra sociedad. De igual manera no debemos asumir una actitud de desconocimiento ante esta realidad, lo cual es por demás imposible, ya que esta realidad está presente en todos y en cada momento incidiendo globalmente en nuestras vidas. Esto requiere tener la audacia de conocer, profundizar y utilizar todas las estrategias e instrumentos que las ciencias humanas o del espíritu nos aportan,<sup>146</sup> de tal manera que nos permita ponerlos al servicio de la Naturaleza, del Ser Humano y de la Sociedad.

La Gran Marcha a la que se refiere Milán Kundera, es ese hermoso camino que de entrada los maestros como intelectuales debemos de recorrer. Esa Gran Marcha tendrá que

---

<sup>146</sup> Las ciencias humanas, son también conceptualizadas como ciencias del hombre o del espíritu y estas "oscilan continuamente entre dos paradigmas: la "explicación", en donde la aproximación científica busca la simplificación y la transparencia del objeto y la "implicación", cuyo acercamiento al objeto se inscribe en la complejidad y el reconocimiento de la opacidad de las prácticas sociales". DUCOING PATRICIA, MONIQUE LANDESMANN. Obra citada, pág. 19.

Por otro lado, Gadamer nos dice que "las ciencias del espíritu vienen a confluir con formas de la experiencia que quedan fuera de la ciencia: con la experiencia de la filosofía, con la del arte y con la de la misma historia. HANS – GEORG – GADAMER. Obra citada, pág. 24.

llevarnos hacia el redescubrimiento de los propios valores del hombre. Nos tendrá que permitir rescatar y fortalecer los intercambios de tal forma que nos sea factible generar nuevas identidades, relaciones y estructuras para incrementar la calidad de vida, que nos dé la posibilidad de un desarrollo comunitario, además de establecer procesos relacionales de más equilibrio que conlleven a la conducción de sí, eliminando todo desgaste. Aquí, más que nunca, la figura del maestro se hace necesaria para la sobrevivencia y el desarrollo de todos los seres humanos y de la sociedad en la evidencia de que ésta, es cada día más precaria.

Educar en este contexto es sin duda una tarea difícil pero no imposible. Educar en y para la vida es educar para la humanidad, y es precisamente en la universalidad de nuestros valores, de nuestros sentimientos, de nuestras expectativas, de nuestros conocimientos, etc., que podemos afirmar una educación que nos conduzca al encuentro y reencuentro del hombre por el hombre.

El maestro, en este intento de reivindicar al hombre con el hombre, al hombre con su naturaleza y al hombre con su universo tendrá que desbrozar caminos y promover encuentros con: **el HOMBRE y sus valores, LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD.**

### EL HOMBRE.

Educar en y para la vida, supone revisar críticamente la ubicación y significación que se da al sujeto que aprende en su identidad, individual y cultural. Implica una declaración que propicie el encuentro del sujeto consigo mismo, con su pertenencia a una cultura propia, con su ser hombre o mujer, con su cuerpo, con su potencial de ser, es una educación que

“forma,”<sup>147</sup> a un Sujeto en una mística de completud. Una educación en y para la vida debe necesariamente apartarse del conjunto de negaciones y discriminaciones que en la escuela, la casa, en la iglesia, aún perduran respecto a género, cultura, condición social o étnica

Habrá que recuperar la libertad como un derecho humano, que aunque en nuestros días se ha exaltado tanto que casi se ha convertido en una palabra vacía, todos los hombres anhelan ser libres. El ser humano progresa cuando es libre, cuando su capacidad de creación lo impulsa a superar los condicionamientos y a superarse a sí mismo, a intentar nuevas formas de vida y a transformar el ambiente que lo circunda. “El ser humano es libre cuando vive una elevación espiritual, en un reencuentro consigo mismo ya que es para mí obvio que en el conocimiento de mí mismo encontraré efectivamente aquello que me haga ser plenamente lo que soy, aquello que me satisfaga, aquello que me haga feliz. Me es claro también que en el conocimiento de mí mismo quizá aprenda a conocer también a mis semejantes, a aquellos con quienes vivo y aprenda entonces a tratarlos convenientemente para que juntos seamos felices.

También me es evidente que sólo conociéndonos a nosotros mismos y a nuestros semejantes podremos proyectar la educación de los que llegan a la vida detrás de nosotros.”<sup>148</sup>

---

<sup>147</sup> “El concepto de formación es donde más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual.” GADAMER, obra citada, pág. 38.

<sup>148</sup> GARCÍA OLVERA FRANCISCO. *Antropos. El misterio del hombre. Cuadernos de investigación*. ENEP.Acatlán, UNAM, México 1991, pág. 15.

Ser libres para relacionarse humanamente y en óptimas condiciones y organizarse en grupos y colectividades, determinar el bien común, elegir a los gobernantes y vivir felices en sociedad. Ser libres para vivir con libertad, seguridad y comodidad. Ser libres para saber lo que tenemos que hacer en esta vida, por qué, cómo, dónde y para qué hacerlo.

“La libertad, Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos: con ella no pueden igualarse los tesoros que encierra la tierra, ni el mar encubre; por la libertad, así como por la honra, se puede y debe aventurar la vida; y, por el contrario, el cautiverio es el mayor mal que puede venir a los hombres ” MIGUEL DE CERVANTES <sup>149</sup>

La igualdad es otro elemento que el sujeto debe de promover para su reencuentro. Suele decirse igualdad para vivir, diversidad para convivir. Es un bello ideal, pero, ¿en qué debemos aceptarnos como iguales y en qué como diferentes? ¿Es ilegítimo todo sentimiento de superioridad a otros? ¿Cómo hacerse dispensar las pequeñas superioridades que todos tenemos? ¿Cómo educar respecto a todos estos problemas? Son preguntas que para su respuesta requiere de esfuerzos personales muy honestos, muy profundos, para que las respuestas teóricas que son fáciles de formular, lleguen a ser verdades asimiladas a través de nuestra experiencia.

Se dice que la libertad implica el reconocimiento y respeto a las diferencias, a la vez que la aceptación de una igualdad fundamental de todos. Pero aunque aceptemos

---

<sup>149</sup> CERVANTES SAAVEDRA, MIGUEL DE. Don Quijote de la Mancha. Edic. Ateneo. 1ª. Edic. México 1971.

teóricamente estos principios, en la práctica cotidiana tendremos que estar alertas para no reaccionar en forma intolerante a estos principios. La igualdad es el fundamento de la tolerancia, por lo que en las discusiones sobre temas políticos, en la aprobación o rechazo de las costumbres y modas de nuestros jóvenes que quizás nos chocan, o en la confrontación de las distintas formas de pensar, ahí, los maestros tenemos que construir, día a día, la difícil tolerancia.

**La solidaridad** es otro asunto de gran importancia en el reencuentro del sujeto. Nadie es una isla. Los seres humanos no podemos vivir sin la mutua cooperación. En cualquier tiempo y lugar, en cualquier cultura, cada hombre y mujer tiene que cooperar con los demás para sobrevivir y para ser. El ligamento mutuo, la mutua cooperación, es para los seres humanos una necesidad vital, tanto física como psicológica. Todo individuo necesita de los otros para su supervivencia material; para protegerse, trabajar, producir y reproducirse. Y también para su supervivencia espiritual, para reconocerse como miembro de la especie y, dentro de ella, de una comunidad particular, para comunicarse, para desarrollar sus potencialidades. Es la relación con los otros, lo que da significado y dirección a la vida humana y en donde los hombres podemos marchar siempre solidarios pero nunca solitarios. La solidaridad además de ser un principio rector para la existencia humana, es una tarea que los maestros aún tenemos pendiente; no en el discurso de la educación, sino en la praxis educativa.

Otro elemento de reencuentro para el sujeto es la humildad, que de ningún modo significa falta de respeto hacia nosotros mismos. La humildad es la antítesis de la soberbia,

---

que nos eleva a los seres humanos a un rango más elevado de espiritualidad. La humildad nos da “confianza en nosotros mismos, respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás.”<sup>150</sup>

Otro aspecto importante es el **amor**. El maestro en su trabajo político – pedagógico tendrá que promover la fe en el amor, que es un sentimiento universal del cual no escapa ningún ser humano. La pérdida de esta virtud es lo que hace actualmente, maestros y maestras resecos y amargados. La pérdida de este sentimiento es lo que ha hecho de este mundo, un mundo sin esperanza. Freire nos reafirma que “sin la amorosidad el trabajo docente pierde su significado”<sup>151</sup> y yo afirmaría que la vida sin amor pierde la vida; la vida sin amor, simplemente se convertiría en un pretexto para la muerte.

En fin, para la educación en y para la vida que tenga como primordial el reencuentro con el sujeto, el maestro deberá tener como base una visión antropológica de la persona que fundamente su especial dignidad y la constituya fin de sí misma, por lo que no puede ser convertida en medio o instrumento de nadie o de nada y en donde todos somos hermanos con origen y destino comunes y obligaciones de solidaridad y de amor, de igualdad, de fraternidad, de tolerancia y de convivencia, que rebasen toda visión filosófica.

La educación en y para la vida tendrá que reivindicar al hombre consigo mismo, lo cual implica comprender y aceptar al sujeto como un SER libre, integral, único y diferente, con

---

<sup>150</sup> FREIRE. PAULO. Obra citada. pág. 60.

<sup>151</sup> Obra citada. pág. 62.

potencial intelectual, afectivo, físico y social, en proceso evolutivo y con una misión: autorrealizarse y trascender, ya que el hombre siempre será un sujeto biopsicosocial en trascendencia, sólo que en esa necesidad de trascender el hombre ha equivocado derroteros.

Cuando como maestros aprendamos a dirigir al hombre, sea niño, joven o adulto, y comprenderlo bajo esta concepción, descubriremos que el hombre tiene valores vitales, como son la vida, el amor, la acción, la justicia, la verdad y la felicidad. Descubriremos también que éste, es un SER inmerso en un tiempo determinado, con una historia definida en su propio momento existencial y con la capacidad de enriquecer y labrar su realidad. Los maestros sabemos que en las escuelas, sea ésta de cualquier índole o nivel existen niños o jóvenes comprometidos, con un alto grado de responsabilidad, de espíritu de excelencia, y de gran calidad humana sobre los cuales se apoya el futuro de la humanidad. Con ellos el maestro en su praxis educativa podrá iniciar el recorrido de la Gran Marcha.

Por todo esto, los maestros debemos estar de acuerdo en que es necesario hacer un mayor esfuerzo educativo para que surja el nuevo hombre, con mayor compromiso interior, con conocimiento y aceptación como ser humano, de comportamiento autónomo, alegre, valiente y agresivo ante la vida,<sup>152</sup> que enfrente los problemas en forma creativa e innovadora, que permita que sus sentimientos broten sin negarlos, que entienda su realidad y tenga el valor de transformarla, que cuente con un compromiso profundo y real con el hombre, que su SER desencadene este potencial interior que lo oriente hacia la razón para

---

<sup>152</sup> Al respecto Freire nos vuelve a decir que "es dándome por completo a la vida y no a la muerte . . . como me entrego, libremente, a la alegría de vivir. Y es mi entrega a la alegría de vivir, sin esconder la existencia de razones para la tristeza de esta vida, lo que me prepara para estimular y luchar por la alegría en la escuela." FREIRE PAULO. Obra citada. pág. 69

la cual fue concebido realizarse plenamente como ser humano. Que sea capaz de amarse y amar a los demás, que conozca sus alcances, que emplee el ocio con sabiduría. Nuestra labor como maestros es gestar este nuevo hombre que tenga coraje y orgullo suficiente para dar un nuevo cauce al futuro de la humanidad.

Y a propósito de ésto, he aquí otro cuento . . .

### *EL PAIS DE LOS POZOS*

Era el país de los pozos. Cualquier visitante extraño que llegara a ese país no vería más que pozos: grandes, pequeños, feos, hermosos, ricos, pobres . . . Y alrededor de los pozos no vería casi vegetación, pues la tierra estaba reseca.

Los pozos hablaban entre sí, pero a distancia; siempre había tierra de por medio. En realidad, lo único que hablaba era el brocal, lo que se ve a ras de tierra. Y daba la impresión de que, al hablar, sonaba hueco. Porque, claro, procedía de lugares huecos . . .

Como el brocal estaba hueco, en los pozos se producía una sensación como de vacío, de vértigo, de ansiedad . . . Y cada uno tendía a llenarlo como podía: con cosas, ruidos, sensaciones raras y hasta con libros y sabiduría . . .

Entre los pozos, algunos tendrían un gran brocal en el que cabían muchas cosas. Otros tenían un brocal pequeñito, pero también cabían cosas.

Las cosas pasaban de moda, entonces los pozos las cambiaban. Por eso continuamente estaban llenando el brocal de cosas nuevas, diferentes . . . Y quien más tenía era más respetado y admirado . . .

Pero en el fondo, no estaban nunca a gusto con lo que tenían. El brocal estaba siempre reseco y sediento

¿He dicho “en el fondo”

Bueno, sí. Es que la mayoría, a través de los espacios libres que quedaban entre las cosas que tenían metidas en el brocal, percibían algo misterioso... sus dedos tocaban en ocasiones el agua del fondo.

Ante aquella sensación tan rara, unos sintieron miedo y no quisieron volver a sentirla. Otros encontraban tanta dificultad a causa de las cosas que abarrotaban el brocal, que se rindieron pronto y decidieron olvidar aquello que había “en el fondo”.

También se hablaba –en la superficie- de aquellas “experiencias profundas” que muchos sentían... Pero muchos se reían y decían que todo eso eran ilusiones... que no había más realidad que el brocal y las cosas que entraban en el hueco.

Pero hubo alguno que empezó a mirar hacia adentro... y entusiasmado con aquella sensación que experimentaba en su interior, trató de ahondar más.

Como las cosas que había ido metiendo en el brocal le molestaban, prefirió librarse de ellas y las echó afuera. Y el ruido lo fue eliminando, hasta quedarse en silencio.

Entonces, en el silencio del brocal, oyó burbujear el agua allá abajo... y sintió una paz enorme, una paz viva, que venía de la profundidad.

Y ya no eran sólo las manos, sino los brazos y... ¡todo el pozo!, el que se refrescaba y saciaba su sed en el agua.

Entonces el pozo experimentó que aquello, justamente, era su razón de ser: allí, en el fondo, se sentía él mismo. Hasta entonces había creído que el ser pozo era el tener un brocal muy grande, muy rico y adornado, bien lleno de cosas.

Y así, mientras otros pozos trataban de agrandar el brocal, para que el hueco fuera más grande y cupieran más cosas, éste, buceando en su interior, descubría que lo mejor de sí mismo estaba en la profundidad, y que era “más pozo” cuanto más profundidad tenía.

Feliz por el descubrimiento, intentó comunicarlo a los demás y comenzó a sacar agua de su interior. El agua, al salir fuera, refrescaba la tierra reseca y la hacía fértil y pronto nacieron las flores alrededor del pozo.

La noticia corrió enseguida. Las relaciones fueron muy variadas: unos se mostraron indiferentes ante el descubrimiento; otros sintieron la nostalgia de algo que, en el fondo, también ellos lo percibían. Otros despreciaron aquel “invento de poesía”, como lo llamaron.

Hubo a quien le pareció una pérdida de tiempo aquel trabajo de sacar agua de su interior... Y la mayoría optó por no hacer caso, pues la verdad era que estaban muy ocupados rellenando de cosas sus brocales

Ya se habían acostumbrado a la sensación que el tener cosas les producía y hasta se sentían a gusto con el ruido que había fuera...

Sin embargo, algunos intentaron la experiencia. Y después de librarse de las cosas que los rellenaban, encontraron también el agua en el interior.

A partir de entonces la sorpresa de éstos fue creciendo: comprobaron que, por más agua que sacaban de su interior para esparcirla alrededor suyo, no se vaciaban, sino que se sentían más frescos y renovados...

Y, al seguir profundizando en su interior, descubrieron que todos los pozos estaban unidos por aquello que era su misma razón de ser: el agua

Así comenzó una comunicación “a fondo” entre ellos, porque las paredes del pozo dejaron de ser límites infranqueables. Se comunicaban “en profundidad”, sin importarles cómo era el brocal de uno o de otro, ya que eso no influía en lo que había en el fondo.

Eso sí: en cada pozo el agua adquiría un sabor, incluso unas propiedades distintas: era lo característico del pozo.

Pero el descubrimiento más sensacional vino después, cuando los pozos que ya vivían “su profundidad” llegaron a la conclusión de que el agua que les daba la vida y que era su “razón de ser”, no nacía allí mismo, en cada uno, sino que venía para todos de un mismo lugar... y bucearon siguiendo la corriente de agua... Y descubrieron... ¡el manantial!

El manantial estaba allá lejos, en la gran Montaña que dominaba el País de los pozos y cuya presencia apenas habían percibido, pero que estaba allí: majestuosa, serena, pacífica... y con el secreto de la vida en su interior.

La Montaña siempre había estado allí: unas veces apenas visible, entre brumas, otras veces radiante, siempre vigilante y dándose cuenta de todo lo que ocurría en torno suyo. Pero la verdad es que los pozos habían estado muy ocupados en adornar su brocal y apenas se habían molestado en mirar a la Montaña.

La Montaña también había estado siempre aquí en la profundidad de cada pozo, porque su manantial llegaba hasta ellos haciendo que fueran pozos.

Desde entonces, los pozos que habían descubierto su ser, se esforzaban en hacer más grande su interior y en aumentar su profundidad, para que el manantial pudiera llegar con más facilidad hasta ellos... Y el agua que sacaban de sí mismos iba embelleciendo la tierra y transformaba el paisaje...<sup>153</sup>

---

<sup>153</sup> Tomado de: CARPETA DE MATERIALES DIDACTICOS DEL CENTRO DE RECURSOS EDUCATIVOS. Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Amnistía Internacional. San José de Costa Rica. 1995.

## LA NATURALEZA

La reivindicación del hombre con la Naturaleza es también un asunto pendiente para una práctica político pedagógica. El hombre es producto y creación de la Naturaleza. El hombre ha sido creado por la Naturaleza a su imagen y semejanza. Es por ello que la armonía, el orden y las leyes naturales que rigen el Universo, se hacen presente en todas las esferas que conforman la unidad física, psíquica y espiritual del hombre.

En esta propuesta he insistido que se trata de salvar al hombre, pero también se trata de salvar al planeta en el que nos ha tocado vivir. Un proyecto político pedagógico pierde sentido si sólo se enfoca al problema del hombre y se olvida de su Cosmos, que es el hábitat que todos los seres humanos compartimos.

La Naturaleza, el Cosmos o el Universo reproducen sus principios al pie de la letra, en el hombre, en el Ser humano. El Universo mental de todo hombre es el universo infinito, es el TODO. El TODO está en el hombre y el hombre está en el TODO. La Naturaleza forma parte del hombre y el hombre forma parte de la Naturaleza. Con base en esto, nuestra instalación entre las cosas es corpórea. La corporeidad se traduce en sensibilidad, mediante la cual nos encontramos metidos en la realidad, tanto natural como artificial. “Los individuos, los hombres singulares, estamos encarnados.”<sup>154</sup> La Naturaleza encarna en los

---

<sup>154</sup>FULLAT, OCTAVIO. Obra citada pág. 89.

Nuestra misión en el Universo no es de negar su existencia, sino vivir en armonía con él y la Naturaleza misma, empleando debidamente las leyes para ascender de lo inferior a lo superior, viviendo y haciendo lo mejor que podamos dentro de las circunstancias que surgen cada día y viviendo todo lo posible, nuestras elevadas ideas e ideales. El verdadero significado de la vida no es conocido por el hombre en este plano, pero tanto los antiguos como los contemporáneos estudiosos del hombre, así como nuestras propias intuiciones, nos enseñan que no nos equivocaremos si tratamos de enseñar al hombre de que viva lo mejor posible y de realizar la tendencia universal en el mismo sentido, en aras de vivir una vida en armonía con la Naturaleza; este Universo, esta Naturaleza que nos ha sido dada bajo nuestra responsabilidad para ser cuidada y protegida. Un encuentro con ella será sin duda alguna, resultado de una práctica político – pedagógica, de alguien... en algún lugar .

Por último, el encuentro que el maestro debe promover en una educación en y para la vida es el del hombre en su sociedad.

“Tan luego como los hombres empiezan a vivir en Sociedad, pierden el sentido de su flaqueza, pero entonces concluye entre ellos la igualdad y empieza el estado de guerra.”<sup>155</sup> Cada sociedad particular llega a comprender su fuerza; lo cual produce un estado de guerra, de nación a nación. Los particulares, dentro de cada sociedad, también empiezan a sentir su fuerza y procuran aprovechar cada uno para sí las ventajas de la sociedad; esto engendra el estado de lucha entre los individuos y trae como consecuencia el tener que acostumbrarse a vivir bajo el acecho del fantasma denominado guerra.

<sup>155</sup> MONTEQUIEU. Citado por BARROSO ACOSTA, PILAR Y OTROS. Comp. En. El pensamiento histórico: ayer y hoy. Tomo II. UNAM, México. 1985. pág. 9.

Actualmente, el gasto militar supera 40 veces el gasto en programas de salud y programas educativos. Vivimos en una sociedad donde se gastan 767 000 millones de dólares anuales en programas militares, más de un millón de personas no cuentan con servicios básicos de salud, uno de cada cuatro adultos es analfabeta. Donde un quinto de la población . . . “se acuesta con hambre todos los días. Donde “en 1990 los países desarrollados canalizaron 5600 millones de dólares en asistencia económica a los países más pobres del planeta, al tiempo que se les vendían 36 000 millones de dólares en armas.” Donde “el acervo nuclear equivale en la actualidad a 7,700,000,000 de toneladas de TNT o 1.8 toneladas por cada niño, mujer y hombre en la tierra, suficiente para borrar la raza humana varias veces, pues es igual a 1,600 veces más fuerza destructiva que toda la usada durante la segunda guerra mundial. Aún después de que se cumplan todos los compromisos existentes para la reducción de armas nucleares contendrán 900 veces más poder explosivo (equivalente en TNT) que el que se utilizó en esa conflagración mundial.”<sup>156</sup>

Ante esto me pregunto, ¿de qué manera y cómo hacer una sociedad futura, que esté libre de toda barbarie, irracionalidad e intolerancia?

El hombre, como ser físico es, como los demás cuerpos, gobernado por leyes invariables, pero, falta mucho para que el mundo de los hombres se encuentre tan bien gobernado como lo demuestra el Cosmos. Pues aunque la sociedad tenga leyes que por su

---

<sup>156</sup> GREEN, ROSARIO. en el prólogo del libro de Carlos A. De Icaza y José Rivera. El orden mundial emergente. Pág. 17.

naturaleza son invariables, el hombre no las sigue como el Universo sigue las suyas. La razón es que los seres humanos, **supuestamente inteligentes**, somos por cierto de inteligencia limitada y por consiguiente a la ignorancia y al error, como toda inteligencia finita. Los débiles conocimientos que como hombres tenemos los perdemos, en la maraña de miles de pasiones.

Estas fieras pasiones que el hombre moderno posee, se han convertido en las tormentas más terribles que el mar, y el elemento más destructor que el fuego. Justamente con ellas y por causa de ellas nuestra especie humana ha desarrollado su inteligencia y su ingenio inventando miles de artificios para sojuzgar al hombre por el hombre. En estas condiciones, las sociedades humanas se han perdido en el proceloso mar de la discordia, de la ambición y la avaricia, tomando este estado, como un momento histórico natural. El costo seguramente será muy caro y tendrá que ser saldado por la humanidad entera.

Estoy seguro de que juntos, hombres y mujeres, maestros y maestras, en un trabajo colectivo, dinámico y creador, en un trabajo político – pedagógico, haremos que la razón, la justicia, el amor por la vida, la tolerancia, la humildad y la paz, conforme a nuestra naturaleza intrínseca y en el transcurso del tiempo, ganemos cada vez más lugar entre los hombres fomentando la estabilidad de la humanidad entera.

En un mundo así, complejo y desgarrador, tan maravilloso y difícil, así como Platón daba las gracias al cielo por haberle hecho nacer en tiempo de Sócrates, yo, como Mexicano, como ciudadano, como trabajador y como humano, se las doy por haber nacido

en esta bella tierra y en este bello planeta. Por haber querido que yo viva en este momento actual que es lo que me ha permitido plantear las anteriores reflexiones.

Como maestro y como pedagogo sé, que a medida que tengo más y más claridad sobre mi vida, sobre mis inquietudes, mis expectativas y mis sueños, que son sustantivamente políticas y adjetivamente pedagógicas, en la medida en que coincido con Freire, en que **como educador soy un político**, también entiendo mejor las razones por las cuales tengo que luchar.

Por último, permítaseme aclarar algo. Me sentiría el más feliz de los hombres si pudiera conseguir que todos los hombres y las mujeres, a través de mi práctica educativa se curasen de su ignorancia. Llamo aquí ignorancia, no a lo que hace que ignoremos ciertas cosas, sino a lo que se hace que se ignore a uno mismo.

## A MANERA DE CONCLUSIONES.

Haber hablado de la formación y de la práctica cotidiana del maestro de educación básica, ha implicado trastocar profundidades del Ser Maestro y del Hacer Docencia de este colectivo magisterial. Ha implicado desentrañar emociones, sentimientos, conocimientos, saberes, certezas y pensamientos; así como también miedos, temores, fantasías y todo lo que constituye la subjetividad del maestro. Ha implicado intentar ver lo que no se ve, hacer explícito lo implícito y hacer visible lo invisible que todo maestro tiene y que signa determinantemente su práctica educativa.

Pero el maestro, no es una insula que se desenvuelve aisladamente. La praxis educativa que el maestro desarrolla, es por antonomasia una práctica social, que tiene como contexto una realidad política y cultural. Esto, obligó necesariamente a tener que ventilar elementos socioculturales que matizan y le dan peculiaridad al fenómeno educativo.

Por otro lado, la formación de la que he hablado en esta investigación, no pretende quedarse en el plano teórico, por lo que cuando hablo de formación, me refiero a que se trata de vivir una experiencia formativa, toda vez que **la formación es precisamente la reflexión acerca de sí mismo, como objeto de conocimiento y de transformación.** La intención de los planteamientos desarrollados, es que cada quien tome su formación como algo que compete a su responsabilidad en interacción con su ambiente sociocultural.

Cabe mencionar también, que al pensar en nuestra formación actual, nos asaltan recuerdos y asociaciones sobre momentos pasados, (historia de vida), lo cual hace más

complejo dicho proceso al no aparecer ante nosotros como algo concluido. La proximidad de finitud, genera temores y ansiedad, pero a la vez, se convierte en punto de partida para nuevas actividades formativas que se desprenden de un proyecto personal; ésto es, de un proyecto de vida

La formación del maestro de educación básica, como parte de un proyecto de vida requiere por parte de él, realizar con responsabilidad algunas reconsideraciones de su hacer y quehacer cotidiano; aunque estas reconsideraciones produzcan displacer por venir a violentar esquemas de acción y de pensamientos anquilosados, estereotipados y rígidos en el cerebro de cada uno de los maestros. Esto conlleva al maestro a romper con actitudes acartonadas para aterrizar en actitudes y paradigmas nuevos que le permiten vincular su cerebro con su cuerpo, su cuerpo con su espíritu, y, como tal, vincularse y armonizar con la naturaleza y con la sociedad.

Las reconsideraciones de las cuales no se podría prescindir en el intento de hacer de la formación del maestro un proyecto de vida saltan a la vida:

- a) La ciencia. La ciencia más que un cuerpo de conocimientos, es una forma de vida, es una forma de pensar y es un intento de entender al mundo. El culto que se ha rendido a la ciencia como “Vaca sagrada”, ha hecho que los hombres vayamos deslizándonos, sin darnos cuenta hacia la superstición y el oscurantismo. La pseudociencia y la superstición se hacen más presentes en nuestra vida, hierve el fanatismo, y los hábitos de pensamiento y de comportamiento pierden el control.

Nos estamos volviendo autoindulgentes y acriticos y estamos confundiendo las esperanzas con los hechos

La ciencia en su intento por comprender el mundo se ha alejado del hombre y sin embargo, es mucho lo que la ciencia aún no entiende, ya que quedan muchos misterios por resolver. Ningún conocimiento es completo o perfecto, ni hay verdades sagradas. la ciencia está lejos de ser un instrumento de conocimientos perfectos, simplemente es el mejor que tenemos. En este sentido, la ciencia por si misma no puede apoyar determinadas acciones, pero sin duda puede iluminar las posibles consecuencias de acciones alternativas.

Reestructurar nuestra mente puede costar un poco de trabajo, pero es menester que el maestro, en un proyecto de formación y en un reencuentro con la ciencia, acepte redescubrir más que innovar, y para ello basta volver la mirada a los conocimientos de los grandes iniciados, de los grandes filósofos. Basta recordar que en su encuentro con la naturaleza, la ciencia, provoca invariablemente reverencia y admiración y que conocer algo es una celebración de la unión y la mezcla aunque sea a escala muy modesta con la magnificencia del cosmos.

“Espíritu” viene de la palabra latina “Respirar”. Lo que respiramos es aire, que es realmente materia, por sutil que sea. A pesar del uso en sentido contrario, la palabra espiritual no implica necesariamente que hablemos de algo distinto de la materia (incluyendo la materia de la que está hecho el cerebro) o de algo ajeno al reino de la ciencia. La ciencia no sólo es compatible con la espiritualidad, sino que

es una fuente de espiritualidad profunda. Cuando reconocemos nuestro lugar en una inmensidad de años luz y en el paso de las eras, cuando captamos la complicación, belleza y sutileza de la vida, la elevación de este sentimiento, la sensación combinada de regocijo y humildad es sin duda espiritualidad. Por consiguiente, ciencia y espiritualidad no se excluyen, sino que se complementan; son parte una de la otra.

Cada vez que ejercemos la autocrítica, el análisis y la reflexión, cada vez que comprobamos nuestras ideas a la luz del mundo exterior, estamos haciendo ciencia. Por tanto, **despositivizar la ciencia** para un proyecto de formación de los maestros, es volver al hombre: es reencontrar al hombre con el hombre mismo.

Despositivizar la ciencia implica ser un herético, un incrédulo ante la ciencia, enfrentar las intolerancias de nuestro tiempo y erigir la libertad de pensar, como condición de la libertad de todo ser humano.

- b) El conocimiento. Para un proyecto de formación de maestros, es necesario insistir en que el conocimiento no se agota en lo informativo, sino que incorpora además, la afectividad, los comportamientos, los sentimientos, las acciones, los valores y las vivencias que se desarrollan en torno al hecho educativo. Este conocimiento se construye y reconstruye, se contextualiza y recontextualiza en la experiencia individual y colectiva de los maestros, lo cual, exige que los maestros tengan que vivenciar: emociones, riesgos, aventuras, conflictos, etc., en la tarea de construir conocimientos. Esos conocimientos tendrán que estar presentes en la vida cotidiana,

ahí en su diario vivir, en su intimidad, en su vida económica, social y política, en la familia, en la comunidad y en la sociedad. Es entonces un conocimiento que tendrá que trascender la escuela.

El conocimiento pierde su cometido social cuando este se convierte en propiedad privada del maestro,, por lo que se hace necesario desarrollar habilidades en los docentes para que se conviertan en lugar de transmisores, en facilitadores y socializadores del mismo.

Por otro lado, el conocimiento pierde su razón de ser cuando emerge como un discurso alejado de la realidad social, sobre todo, cuando pretende encubrir las contradicciones y desigualdades de la sociedad. En la educación actual ha sido característico evitar enfrentar las contradicciones y las situaciones problemáticas que existen, lo cual según mi parecer, ha existido implícita o explícitamente un intento de alejar al ser humano de los problemas que la sociedad enfrenta, creando por así decirlo un ambiente aséptico, inocuo y neutro al seno de las escuelas.

El conocimiento de los hombres, se construye en la historia que estos tienen para abrirse paso en el devenir social de la humanidad. Esta historia está saturada de luchas intensas e incesantes y de conflictos que los hombres a través del tiempo han tenido que enfrentar. Reconocer esta historia es imperioso si deseamos hacer de la educación un quehacer formativo relevante.

- c) **La escuela.** Una concepción pedagógica referida a la formación de un nuevo hombre, exige repensar la escuela en tanto institución social. Significa leerla como un espacio cultural y social en el que hay maneras muy específicas de relacionarse, de comunicarse, de valorar, de actuar y de pensar. Exige también asomarnos a mirar con sentido crítico la cultura escolar y preguntarnos cuáles son las normas, decisiones y prácticas sociales de la escuela que favorecen y las que dificultan una educación más humana, libre y democrática.

Ciertamente, la cultura autoritaria, jerárquica, no dialogante, poco participativa, es una de las prácticas que dificultan la educación para la vida. Se necesita impostergablemente, construir aunque sea un proceso lento, pero sostenido, una cultura escolar distinta. Una escuela en la que prive una cultura de la ética de la comunicación. En la que haya espacios de diálogo, en donde toda la comunidad escolar pueda expresarse, comprenderse, aclararse, coincidir, discrepar y comprometerse. En la que se valore el saber universal y sistemático y también el saber que la vida cotidiana nos aporta. Sólo en una cultura escolar democrática es posible insertar con autenticidad una educación como práctica de la libertad. Esta cultura escolar democrática es una creación social, por consiguiente, es posible de alcanzar.

La formación del maestro no podría articularse de manera apropiada, si no se repensara el rol docente y educador del maestro. En especial, hay necesidad de que el maestro interrogue su práctica docente e investigue en que medida está cumpliendo con su cometido.

Hacer esto requiere que el maestro se abra a la crítica y al cuestionamiento. Un maestro acrítico de su práctica, que no interroga, que no examina los supuestos explícitos e implícitos que condicionan sus maneras de actuar, que no busca el sentido último de su quehacer docente, difícilmente podrá ser un educador posibilitador de cambios. Un maestro crítico requiere la revisión del lenguaje y formas de comunicación que prevalecen en su función docente. Implica que interprete con su lectura crítica, el currículum, los libros de texto, los materiales educativos, la normatividad escolar, los discursos pedagógicos oficiales, etc., con el fin de sacar a la luz los significados profundos que éstos tienen.

Entonces como he señalado, ser un educador político pedagógico, es ser un sujeto investigador – crítico. Es ser un sujeto no conformista, que no acepta a “ciegas” la realidad que le han conformado, en la escuela y fuera de ella.

En esta perspectiva, el maestro tendrá que crear vínculos de comunicación en donde anteponga la verdad al poder y a la manipulación. Ciertamente una postura de esta naturaleza aparece como muy utópica, muy desvinculada de la realidad que siempre está imponiendo la lógica de la manipulación, de la competencia y del ocultamiento. Introducir en la formación del maestro el pensamiento crítico tiene sentido, precisamente para modificar esta realidad que está socialmente construida con base en mitos y rituales. Habrá demonios y fantasmas, de eso estoy seguro, pero la formación es un proceso que está cargado de todas las contradicciones propias de lo humano. Un maestro político pedagógico tendrá que enfrentar todos estos conflictos si quiere ver nacer un nuevo hombre.

Con base en lo anterior, se propone replantear el rol docente; pero este repensar no se desvincula de la esencia misma del ser maestro. Transformar la función docente implica entre otros aspectos, transformar la ética en la que hoy se fundamenta la relación pedagógica. Implica construir un nuevo imaginario que desmitifique la función del Ideal del Yo y del imaginario magisterial. Replantear el rol docente implica repensar al maestro, resignificar su formación y su práctica cotidiana. Vuelvo a decir, entonces, que el desafío es precisamente replantear, inconformar y tensionar la práctica del docente a partir de un punto de vista crítico de su formación.

Por último, quiero dejar claro, que, la intención de presentar un trabajo de esta naturaleza, es la fe ciega de que la problemática humana ha de solucionarse recuperando la conciencia de los hombres perdida en el mundo material que nos tocó vivir. Esto, ya es eminentemente ¡Un acto de amor!

Cuando uno se enamora, quiere contarlo a todo el mundo. Este trabajo es una declaración personal que refleja mi relación de amor de toda la vida con la educación.

## BIBLIOGRAFIA

1. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Poder Ejecutivo Federal, México, 1992.
2. ADORNO THEODOR. Consignas. Amorrortu editores, Argentina, 1973.
3. ALBERONI FRANCISCO. Las razones del bien y el mal. Gedisa, México, 1991.
4. ALCALA CAMPOS RAUL. (Comp.) Hermenéutica, Retórica y Argumentación. Memorias del Seminario de Hermenéutica y Ciencias del Espíritu. ENEP. Acatlán, UNAM, México, 1996.
5. A.R. LURIA. Lenguaje y pensamiento. Planeta. 1ª. Reimp. México, 1997.
6. AVILA SUAREZ MA. DEL CARMEN, FIGUEROA MILLAN MAGDALENA. (COMPILADORAS). El proceso de la Formación en la Práctica Educativa y Docente. (Antología). Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. México, 1992.
7. BACHELARD GASTON. La formación del Espíritu Científico. Contribución a un Psicoanálisis del Conocimiento Objetivo. Siglo XXI, Editores, 16ª. Edición, México, 1990.
8. BARROSO ACOSTA PILAR Y OTROS. El pensamiento histórico: ayer y hoy. II. Del Iluminismo al positivismo. ENEP. Acatlán, UNAM, México, 1985.
9. BRADBURY RAY. Fahrenheit 451. Plaza Janes Editores S.A. 10ª. Edición, Barcelona, 1998.
10. CAROLL LEWIS. Alicia en el País de las Maravillas. Plaza Jaime Editores. Barcelona 1986.
11. CAROLL LEWIS. Al otro lado del espejo. Edit. Porrúa, México, 1997.

12. CARRIZALES RETAMOSA CESAR. La Experiencia Docente. Hacia la desalienación de la Práctica docente. Edit. Línea, México, 1986.
13. CARRIZALES RETAMOSA CESAR. La Lógica del Porvenir en la Formación de Profesores. Rev. Pedagogía, Vol. 3 Núm. 7, México, 1986.
14. CARRIZALES RETAMOSA CESAR. Modernidad y Modernización en la Formación de Profesores. Revista Pedagogía Vol. 08, Núm. 01, México, 1992.
15. CASTELLANOS ROSARIO. Balún Canán. Fondo de Cultura Económica. México, 1957 - 1986.
16. CASTORIADIS CORNELIUS. La Institución Imaginaria de la Sociedad. Edit. Tusquets, Barcelona, 1983.
17. Cero en Conducta. Rev. Educación y Cambio, A.C. Núm. 8, Marzo - Abril, México 1987.
18. Cero en Conducta. Rev. Educación y Cambio. A. C. Núm. 31 -32, Septiembre - Diciembre, México 1992.
19. Cero en Conducta. Rev. Educación y Cambio A.C. Núm. 33 -. 34, Mayo, México, 1992.
20. Cómo se elabora una Tesis. Metodología Alternativa. UNAM, ENEP. Aragón. Cuadernos de Investigación.
21. Critica a la escuela. Antología preparada por FUENTES MOLINAR OLAC. SEP. Caballito, México, 1985.
22. DELVAL JUAN. Los fines de la educación. Siglo XXI, México, 1995.
23. DÍAZ BARRIGA ANGEL, PACHECO MENDEZ TERESA. (Coordinadores). Universitarios: Institucionalización Académica y Evaluación. CESU, UNAM. México, 1997.

24. DUCOING PATRICIA, LANDESMANN MONIQUE. (Compiladores y Editoras). Las Nuevas Formas de Investigación en Educación. Universidad Autónoma de Hidalgo, México, 1993
25. DURKHEIM EMILE. Educación y Sociología. Colofón, 2ª. Edición, México 1989.
26. ESCOBAR VALENZUELA MIGUEL ANGEL. Contribución al estudio del poder. Vol. I, ENEP. Acatlán, México, 1988.
27. FREIRE PAULO Cartas a quien pretende enseñar. S. XXI, editores, México, 1998.
28. FREUD: A 50 años de su muerte. Cuadernos de Formación Docente, No. 29 – 30, ENEP. Acatlán, UNAM, 1989
29. FROMM ERICH. El Corazón del Hombre. Colección Popular 76, F.C.E. México, 1986.
30. FUENTES CARLOS. Por un Progreso Incluyente. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América México, 1997.
31. FURLAN ALFREDO, PASILLAS MIGUEL ANGEL. (Compiladores). Desarrollo de la Investigación en el Campo de Currículum. ENEP. Iztacala, UNAM, México, 1989.
32. GARCIA OLVERA FRANCISCO. Antrophos. El misterio del hombre. Cuadernos de investigación 16, ENEP. Acatlán, UNAM, México, 1991.
33. GARCÍA OLVERA FRANCISCO. Antrophos. El misterio del hombre. Cuadernos de investigación 22, ENEP. Acatlán, UNAM, México, 1995.
34. GILLES FERRY, El trayecto de la formación. Paidós educador, UNAM, ENEP I, México 1990.
35. GIROUX HENRY A. Los profesores como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje. Ediciones Paidós, Barcelona, México. 1990.
36. HELLER AGNES. Sociología de la Vida Cotidiana. Edic. Península, Colección – Historia, Ciencia y Sociedad, Barcelona, 1977.

37. HERNANDEZ FERNANDO, SANCHO JUANA MARIA. Para enseñar no basta con saber la asignatura. Paidós, España, 1993.
38. HIDALGO GUZMAN JUAN LUIS. Aprendizaje Operatorio. Ensayos de Teoría Pedagógica. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. A.C. México, 1992.
39. HIDALGO GUZMAN JUAN LUIS. Investigación Educativa, una Estrategia Constructivista. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, 1992.
40. HIDALGO GUZMAN JUAN LUIS. Leer texto y realidad. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. A.C. México, 1992.
41. HOYOS MEDINA CARLOS ANGEL. Epistemología y Objeto Pedagógico. Colección Educación, Serie Mayor, CESU, UNAM, México, 1997.
42. C.W.F. HEGEL. Escritos pedagógicos. F.C.E. España, 1991.
43. INGENIEROS JOSE. El hombre mediocre. Porrúa S.A. Sepan cuantos, Núm. 270, México, 1996.
44. INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MEXICO. El proceso de la formación en la práctica educativa y docente. Antología preparada por Ma. Del Carmen Avila Juárez y Lilia Magdalena Figueroa, México, 1992.
45. J. VAN RILLAER. La agresividad humana. Herder, Barcelona, 1997.
46. KOSIK KAREL. Dialéctica de lo Concreto. Edit. Grijalbo, México, 1967.
47. LARA CASTILLA ALFONSO. ¡Vuelve maestro... Vuelve! Diana 1ª edic. México, 1988.
48. LOAEZA GUADALUPE. Compro luego existo. Alianza Editorial, México, 1992.
49. LYOTARD, JEAN, FRANCOIS. La posmodernidad, España, Gedisa, 1987.

50. MARTINEZ LACY RICARDO. (comp.). Historia y Hermenéutica. Memorias del Seminario de Hermenéutica y Ciencias del Espíritu. ENEP. Acatlán, UNAM, México, 1996.
51. MATA GARCIA VERONICA, GERARDO MENESES DIAZ. (comp.) Discursos sobre la Modernidad, Racionalidad, Teoría Social y Educación. Instituto Superior de Ciencias de la educación del Estado de México.
52. MC. LAREN PETER La escuela como un Performance Ritual. Hacia una Economía Política de los Símbolos y Gestos Educativos. Siglo XXI. España, 1995.
53. MELERO MARTÍN JOSÉ. Conflictividad y violencia en los centros escolares. S. XXI, editores, México, 2ª edición, 1996.
54. MILAN KUNDERA. La insoportable levedad del ser. Tusquets Editores, S.A., Barcelona, 1993.
55. PALACIOS JESUS. La cuestión escolar. 6ª edición, Edit. Laisa, S.A., Barcelona, 1984.
56. RANGEL CARDENAS JUAN CARLOS. (comp.) Caminito de la Escuela. Cenzontle Universidad Pedagógica Nacional, México, 1994.
57. RIBEIRO LIDIO. La educación de los educadores. Ciidet, ediciones el Caballito, México, 1987.
58. ROCKWEL ELSIE. Repensando institución. Una lectura de Gramsci, Documentos DIE, México, 1987.
59. RUEDA BELTRAN MARIO, GABRIELA DELGADO BALLESTEROS, MIGUEL ANGEL CAMPOS HERNANDEZ. (Coordinadores). El aula Universitaria. Aproximaciones Metodológicas. UNAM, CISE, México, 1991.
60. SAGAN CARL. El mundo y sus demonios. Planeta, México, 1997.

61. SANCHEZ ANDRAKA JUAN. Un mexicano más. (Crisis de la educación en México), Novela, 14ª. edición, Costa Amic, editores, México, 1981.
62. SERRANO CASTAÑEDA JOSE ANTONIO. El campo Pedagógico: Ilusión, Institución e Investigación. ENEP. ARAGON, UNAM, 1990.
63. SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL. Rev. Educativa. N° 7, México, 1996.
64. SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL. Rev. Educativa. N° 8, México, 1997.
65. SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL. Antología del curso para carrera magisterial. Práctica docente y enseñanza de valores. (libertad, participación, solidaridad), México, 1997.
66. SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL. Antología del curso para carrera magisterial. Formación Docente. México, 1999.
67. SIGMUND FREUD. Los textos fundamentales del Psicoanálisis. Altaya, Barcelona, 1993.
68. SINSABERES. Rev. De Educación y Sociedad, Septiembre. N° 0, México, 1994.
69. SINSABERES. Rev. De Educación y Sociedad, Julio/Agosto, N° 3, México, 1995.
70. SINSABERES. Rev. De Educación y Sociedad, Sept./Nov. N° 4, México, 1995.
71. SINSABERES. Rev. De Educación y Sociedad, Dic./ Feb. No.5, 1995-1996.
72. SINSABERES. Rev. De Educación y Sociedad, Marzo/Mayo. N° 6, México, 1996.
73. SINSABERES. Rev. De Educación y Sociedad, Julio/Agosto. N° 7, México, 1996.
74. STEPHEN J. BALL. La micropolítica de la escuela. Paidós, España, 1994.
75. TAYLOR S.J. Y BODGAN R. Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Ediciones Paidós. Barcelona, 1992.

76. TORRES JURJO El currículum oculto. Ediciones Morata, 4ª edición, Madrid, 1994.
77. TRES INICIADOS. El Kybalión. Estudio sobre la filosofía hermética del antiguo Egipto y Grecia Edit. Orión, México, 1988.
78. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO. ENEP. ACATLAN Inter Alia Hermenéutica. Memorias del Seminario de Hermenéutica y Ciencias del Espíritu México, 1995.
79. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología, Análisis de la práctica docente. SEP México, 1987.
80. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Rev. Pedagogía. Formación de maestros, Julio-Septiembre, N° 119, México, 1989.
81. VELAZQUEZ. RODRIGUEZ ELISA BERTHA. Mitos y Símbolos en Educación, Lucerna Diógenis. 1997.
82. WALDEMAR DE GREGORI. Cibernética Social I. Isca editores, Bogotá, Colombia