



**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS - UNAM
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**“REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD
DOCENTE”**

T E S I S
**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN PEDAGOGÍA PRESENTA:
MTRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA**

COMITÉ TUTORAL.
DRA. EDITH CHEHAYBAR Y KURI.
DR. JUAN MANUEL PIÑA OSORIO.
DRA. SILVIA GUTIÉRREZ VIDRIO.

NOVIEMBRE DE 2006



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.

AGRADECIMIENTOS

Llega un momento en el proceso de investigación en el cual hay que hacer altos en el camino, uno de éstos es la culminación de la tesis, lo cual no quiere decir que la indagación esté concluida, ya que se vislumbran en su contenido otras posibles líneas de investigación, y aspectos en los cuales sería interesante profundizar.

Mi agradecimiento a todas aquellas personas que contribuyeron a esta obra, en especial a la Dra. Edith Chehaybar y Kuri que enriqueció la investigación con sus orientaciones pedagógicas; al Dr. Juan Manuel Piña Osorio quien aportó su dirección en cuanto al sustento teórico-metodológico de la perspectiva de las Representaciones Sociales, con la cual se abordó el objeto de estudio y que además es un claro ejemplo de cómo se debe llevar a cabo el trabajo de tutoría; a la Dra. Silvia Gutiérrez Vidrio por su asesoría constante en cuanto al aspecto metodológico desde el enfoque procesual, que permitió recabar el dato empírico, analizarlo e interpretarlo, además de reconocerle su impulso en aquellos momentos que me encontré con dificultades en el camino.

Agradezco la estancia en el seminario del Dr. Eugenio Camarena Ocampo por su dirección para la identificación de categorías de análisis en el dato empírico; al Dr. Antonio Carrillo Avelar por su interés en el objeto de estudio de esta investigación; a la Dra. Concepción Barrón Tirado por su apoyo incondicional, al Dr. Miguel Ángel Martínez Rodríguez, por sus observaciones en cuanto a la búsqueda de lo medular en el discurso de los actores, y a la Dra. Dora Elena Marín Méndez por sus valiosas observaciones cuya intención era hacerme reflexionar en los hallazgos encontrados y en el proceso metodológico que se siguió y qué tanto éste, fue acorde con la Teoría de las Representaciones Sociales.

A todos ellos mi eterno agradecimiento.

DEDICATORIA

- Quiero dedicar esta tesis a la persona que me dio la vida y que a muy avanzada su edad aún nos sigue orientando, al indicarnos el camino de lo que podríamos hacer para conservar nuestra salud y tener una mejor calidad de vida.
- A mi hija Sairet por su apoyo incondicional y a mi hijo Ismael por procurar estar cerca de mí y porque a pesar de no poder compartir más tiempo juntos, existen lazos que nos unen tanto en el aspecto afectivo como en el de superación personal.
- A los compañeros de la Normal 1 de Nezahualcóyotl, por haberme permitido recuperar el dato empírico, siendo ellos mis informantes claves, al igual que a los estudiantes que me permitieron conocer el esquema tipificador que construyen del docente.
- También lo quiero dedicar a un grupo de profesores con los cuales emprendí el sueño de ofrecer una Maestría en Orientación Educativa y Asesoría Profesional, me refiero al Maestro Héctor, Bernardo, Bonifacio, Jesús y Pablo, con los cuales aprendí lo que es la entrega y dedicación a lo académico, así como valorar el trabajo grupal y la lealtad.

En fin a todos aquellos que estuvieron cerca de mí durante el desarrollo de esta tesis.

ÍNDICE

		Pág.
INTRODUCCIÓN.		1

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.

1.1	Enfoque.	11
1.2	Metodología.	14
1.3	Universo de trabajo.	18
1.4	Los instrumentos para obtener el dato empírico.	34

CAPÍTULO II CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y UN ACERCAMIENTO AL CONTENIDO CENTRAL

2.1	La institución.	40
2.2	La Licenciatura en Educación Física y su ingreso a la Normal.	47
2.3	La búsqueda de una significatividad asociativa.	58
2.4	El esquema tipificador del docente.	66

CAPÍTULO III LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS ADMINISTRADORES

3.1	Ingreso como profesionista a la Escuela Normal.	78
3.2	Las prácticas escolares.	81
	3.2.1 El conocimiento como guía para actuar.	83
	3.2.2 El conocimiento actualizado está en la reforma a la licenciatura.	86
	3.2.3 El conocimiento a través de la calificación.	90
3.3	Las interacciones.	95
	3.3.1 Las interacciones profesor - estudiante mediadas por el conocimiento.	95
	3.3.2 Las relaciones de poder ostentadas por el docente.	96

CAPÍTULO IV LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS INSTITUCIONALES

4.1	Ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.	121
4.2	Las prácticas escolares.	124
	4.2.1 El apego a los documentos normativos.	124
	4.2.2 La actividad docente como una tarea que hay que llevar a cabo.	131
	4.2.3 La actividad docente como obligación.	132
	4.2.4 La lectura como castigo y la carencia de la expresión escrita.	134
4.3	Las interacciones.	138
	4.3.1 Una relación autoritaria.	139
	4.3.2 "Cuidar la forma pero no el fondo."	140
	4.3.3 "Se devalúa la actividad docente por las dinámicas que los actores generan en la institución."	145

CAPÍTULO V LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS INDIVIDUALISTAS

5.1	El ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.	159
5.2	Las prácticas escolares.	160

	5.2.1	Las estrategias como: actividades, técnicas, medios, instrumentos y procedimientos metodológicos.	161
	5.2.2	<i>“Que me diera el tiempo para tener la oportunidad de prepararme.”</i>	164
	5.2.3	<i>“Yo nunca he tenido un reconocimiento en absoluto.”</i>	166
	5.2.4	La actividad docente una plataforma de despegue económico.	169
5.3	Las interacciones.		171
	5.3.1	Las estrategias como medio de hacer que la clase que captive, seduzca e interese al estudiante.	172

**CAPÍTULO VI
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES
DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS COMPROMETIDOS**

6.1	Ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.		188
6.2	Las prácticas escolares		189
	6.2.1	En busca del aprendizaje grupal.	189
	6.2.2	El agrado por impartir una asignatura	194
	6.2.3	Una docencia abierta a la comunidad por ende con programas abiertos.	198
	6.2.4	La Normal una institución, ¿institución de educación superior?	205
6.3	Las interacciones.		214
	6.3.1	<i>“El principal enemigo de un maestro es otro maestro.”</i>	215
	6.3.2	No a las pugnas por considerar que la docencia es sólo dinero.	216
	6.3.3	La relación afectiva un elemento indispensable.	218
	6.3.4	La comunicación no hace daño.	220
	6.3.5	En busca de formar grupos autosuficientes y apartarse del paternalismo.	222
	6.3.6	Rechazo y utilización de los alumnos con criterios propios.	225
	6.3.7	No a la verticalidad, al autoritarismo, al poder del título y el status.	227

**CAPÍTULO VII
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES
DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS PROTEGIDOS**

7.1	El ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.		236
7.2	Las prácticas escolares.		240
	7.2.1	Carencia de una política educativa que permita la asignación de una licenciatura en específico.	240
	7.2.2	<i>“La Reforma: un desorden”</i>	243
	7.2.3	<i>“Prácticas de investigación raquítica por las políticas macro que inhiben los procesos de investigación en la Normal.”</i>	249
7.3	Las interacciones.		251
	7.3.1	Las influencias.	252
	7.3.2	La gestión escolar.	257

CONSIDERACIONES FINALES.	269
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	279
ANEXOS.	283

INTRODUCCIÓN.

La actividad docente constituye un ejercicio social, cuyos postulados rebasan los niveles del aula y de la institución, se trata de una actividad compleja con múltiples dimensiones y relaciones contextuales, en la cual al profesor se le considera como actor, que percibe, interpreta y problematiza las situaciones relevantes que le ofrece su práctica cotidiana.

Ésta no se limita exclusivamente a las prácticas educativas, que están validadas en el programa que por lo general se reducen a lo que sucede en el salón de clases, sino por el contrario, contiene una diversidad de acciones, entre éstas: la planeación, la evaluación, el trabajo colegiado, la participación en los acercamientos a la práctica escolar, los aspectos administrativos, las comisiones oficiales y la realización de las actividades propias de la función que desempeñan en los diferentes departamentos.

La actividad docente conforma el algo de la representación social y el alguien corresponde al sujeto que la elabora, que en este caso son los profesores, quienes inmersos en grupos, aportan sus concepciones, preocupaciones y anhelos. En la representación, se buscan los significados que comparten en su actuar cotidiano, pero también, los procesos por medio de los cuales se la representan. Ésta se refiere a un conocimiento ordinario (Maffesoli, 1985), del *nuevo sentido común* (Moscovici, 1961), el que construye el hombre de la calle, cuando populariza el conocimiento científico.

El problema de investigación partió de una realidad concreta, que acontecía en la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl y que se manifestaba en los comentarios que algunos profesores hacían, como los siguientes:

- _ *¿Qué asignatura vas a pedir?*
- _ *La que sea, ahora ya no hay de otra, creo que muy pronto vamos a desaparecer, sólo abren un grupo y es de Educación Física...*
- _ *Ahora son más maestros que alumnos, sólo se ve movimiento por preparatoria...*
- _ *Lo bueno que en tres años me jubilo...*
- _ *Emplea tus días económicos...*

Las expresiones de otros maestros muestran el deseo de contribuir en los procesos de formación, de involucrar a los estudiantes en los trabajos académicos y de convencer a sus compañeros que es necesario tener confianza en los escolares. Sin embargo, predominaban las expresiones de desgano por la actividad docente.

En un acercamiento a las particularidades de los actores de la institución, se observó que la mayoría estaban próximos a jubilarse en un lapso de 5 años, existían inconformidades de los maestros de tiempo completo o pedagogos "A"¹ por la asignación de una asignatura con cargo a plaza en la Licenciatura en Educación Física a partir del 2002², sin tener la preparación específica dentro del campo.

Dicha molestia se hizo más latente cuando la mayoría de los pedagogos "A" tuvieron que impartir una asignatura, independientemente de la función principal que desempeñaban, se llegó a atender el 72% de las asignaturas del mapa curricular,

¹ Se nombra tiempos completos o pedagogos A, a los profesores que laboran 45 horas semanales, y que en la institución tienen nombramiento de base.

² En el 2002 se llevó a cabo una reforma nacional a planes y programas de la licenciatura en Educación Física, la reforma se efectuó a los planes y programas anteriores que datan a partir de 1988 en el Estado de México.

situación que atribuyeron a la asignación exclusiva de la Licenciatura en Educación Física³, a la reducción de contrataciones de base; ya que desde esa fecha sólo se han empleado con nombramientos interinos a 3 profesores con la preparación específica en el área de Educación Física.

La información que los profesores recibieron de la reforma a la Licenciatura en Educación Física, referente a: el plan, programa y normas, fueron reelaboradas por ellos mismos, quienes con sus particularidades se apropiaron de los contenidos de diferentes maneras y los resignificaron. Es importante recuperar el discurso de los actores para la presente investigación, que dará la posibilidad de comprender el sentido que ellos dan a la actividad docente.

Este proceso de cambios que llevó a cabo la Secretaría de Educación Pública” desde 1996, generó diversas informaciones y acciones a través del programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales, que contempló cuatro líneas: “la transformación curricular; la actualización y el perfeccionamiento profesional, la gestión institucional; y el mejoramiento de la planta física y del equipo” (SEP, Plan de Estudios.1997:23-25).

Sin embargo, fue hasta el 2002 con la aplicación del nuevo plan y programas de Educación Física, que los docentes objeto de estudio enfrentaron nuevos retos, como

³ En la trayectoria de la Normal se ofrecieron las licenciaturas en: educación primaria, secundaria en las especialidades de: español, matemáticas, ciencias sociales e inglés.

son: practicar una gestión escolar distinta, desarrollar un plan y programas con otros enfoques, aspirar al logro de un nuevo perfil de egreso, concebirse como formadores de educadores físicos, entre otros aspectos. Todo lo anterior, a partir de lo que se tenía, tanto de infraestructura, como de personal docente, ya que si bien se hicieron algunas mejoras a la escuela, con el apoyo del presupuesto otorgado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), no se vislumbraron los requerimientos humanos, ni materiales para ofrecer esta nueva licenciatura en la institución.

En este contexto se hizo urgente interrogarse sobre lo que piensan, sienten, imaginan y creen los profesores sobre la actividad docente, a partir de la idea de que son los actores quienes construyen una nueva realidad. Se consideró importante recuperar la subjetividad de éstos, por medio de las representaciones sociales. Por lo cual, se identificaron los grupos que se conformaron al interior de la institución y que mantenían una relación muy cercana, estableciendo entre ellos lazos de amistad.

En la Escuela Normal los profesores no especialistas o legos en el campo de la Educación Física, están generando día con día un conocimiento ordinario, ellos representan un 95% de la población docente de la institución. Por lo tanto se acercan al campo disciplinar a partir de las informaciones oficiales que los docentes van recibiendo, a través documentos escritos, audiocintas, videos, La Red Educativa Satelital (EDUSAT), programas televisivos, información electrónica, talleres, cursos, conferencias, también, se preparan no sólo en lo oficial, sino que buscan por iniciativa

propia y aprenden compartiendo con el otro, construyendo así un conocimiento que les permite resolver los problemas de la vida cotidiana escolar de manera inmediata.

Este tipo de conocimiento, que generan los actores en la sociedad contemporánea en donde los avances científicos ya no son exclusividad del especialista, o de un sector reducido, sino que circulan por diversos medios de comunicación, con el apoyo de diversas tecnologías, actualmente cada día más cibernéticas, y que el hombre medio, no especialista o lego, resignifica y emplea en su vida cotidiana, esta integración de la ciencia con el sentido común es lo que se le denominó *nuevo sentido común*⁴, que es el que interesa conocer en la presente investigación.

Todos los seres humanos, somos legos en algún campo del saber, construimos nuestra realidad desde éste, en el cual el conocimiento de la ciencia es digerido y transformado para actuar y asumir una posición en la vida cotidiana, ya que “Los que teorizan sobre las ideas son unos pocos y los que construyen su conocimiento y su realidad son todos los integrantes de una sociedad” (Piña, 2003:24) Los profesores seleccionados para esta investigación, no son especialistas en el campo Educación Física, por lo tanto fundamentan su actuar desde el nuevo sentido común.

⁴ “El conocimiento del sentido común, ingenuo o poco racional, para algunos estudiosos de las ciencias sociales no tiene cientificidad, porque se aparta del rigor de los conceptos elaborados por los expertos, sin lugar a duda se trata de dos tipos de conocimiento, los conceptos y las nociones de sentido común, Pero actualmente la ciencia con sus teorías y conceptos llega al sentido común, y es en éste donde se organiza, se le da sentido y se emplea de manera práctica, hoy la ciencia se encuentra al alcance del público por medio de los medios de comunicación, “la amplia difusión de los hallazgos científicos recrea el pensamiento del sentido común.” (Piña, 2004:24) Es por lo que ahora se habla de un *nuevo sentido común* en el cual el hombre de la calle se acerca a la ciencia y el especialista puede ser lego en algún campo del saber. La teoría de las representaciones sociales, planteada por Moscovici, en la Francia de la segunda mitad del siglo XX, tiene su origen en el nuevo sentido común, ya que el gran público francés se acercaba a la teoría del psicoanálisis por medio de la prensa, de tal forma la digería y transformaba para hacerlo útil y emplearlo en su vida cotidiana.

En esta investigación se planteó como **interrogante central** la siguiente, *¿cuáles son las representaciones sociales que los profesores de la Licenciatura en Educación Física construyen respecto a la actividad docente?* Aunada a las subsecuentes inquietudes: *¿qué expresan los profesores sobre la actividad docente?, ¿qué desafíos les representa trabajar en la Licenciatura en Educación Física?, ¿cuáles son los significados que los actores manejan y que orientan su actividad docente?, ¿qué caracteriza a su representación de la actividad docente, que procesos llevan a cabo? y ¿qué significados se comparten y cuáles no?*

El objeto de estudio de la presente investigación, se centró en *las representaciones sociales de la actividad docente*, en los significados que construyen los profesores que atienden la Licenciatura en Educación Física, cuyo análisis giró en torno a las siguientes dimensiones: el ingreso de los docentes como profesionales a la Normal, las prácticas escolares y las interacciones sociales. Dichas dimensiones se localizaron a lo largo de la sistematización y el análisis del dato empírico, con la intención de buscar los significados y sentidos que los actores le imprimen.

Si el objeto de estudio de esta investigación, son las representaciones sociales, resulta importante, saber como las define su creador Serge Moscovici, quien plantea que:

“Es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un *corpus* organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran a

un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación.” (Moscovici, 1979:17-18).

Por lo tanto, se asume en esta investigación que la representación social es una construcción social, que hacen los sujetos inmersos en grupos, en sus espacios particulares de la vida cotidiana, es un conocimiento del nuevo sentido común, socialmente elaborado y compartido, que se construye para la comprensión de la realidad, que tiene un carácter práctico en la vida cotidiana, dando posibilidades, de comprendernos a nosotros mismos y al otro, saber como conducirnos ante éste, asignarle y asignarnos un lugar en la sociedad, además da la posibilidad de entender el pasado, el presente y el futuro, de compartir significados y otorgarles un sentido.

El objeto de estudio se delimitó al considerar que de las 6 orientaciones de las representaciones sociales que establece (Jodelet, 1986) se pretende abordar, la que pone atención en los *aspectos significantes* de la actividad representativa. Significados, que otorga el docente al presente objeto de estudio, además, también interesa la producción de sentido, pero el sentido que para los actores tiene la actividad docente, y cómo orientan hacia los otros. El análisis e interpretación se centró en el discurso de los actores, recuperado a través de las entrevistas, mediante el discurso como actividad comunicativa que se produce en los grupos que mantienen una relación de asociados y que comparten una forma común de ver a la actividad docente.

Dado que el objeto de estudio abordó exclusivamente las *representaciones sociales de la actividad docente*, se consideró a las representaciones sociales como teoría y

también como un método, que permitiera ir orientando la investigación para conocer a partir de éstas, lo que piensan, sienten e imaginan los *profesores* sobre la actividad docente, y que expresan por medio de su *discurso escrito y oral*, o sea para conocer e interpretar sus representaciones sociales.

La actividad docente desde el planteamiento teórico de las representaciones sociales, constituye una construcción social, de un determinado grupo de actores, que mantienen una relación estrecha, que elaboran significados en un entramado social en donde intervienen múltiples factores, entre estos: sus biografías personales, el contexto en el que se encuentran inmersos y las interacciones sociales que efectúan. Factores con los cuales resignifican la información científica, para que les sea accesible y les permita construir su realidad. *El interés* de la presente investigación se centra, en conocer e interpretar las representaciones sociales que estos grupos de profesores, que mantienen una relación de asociados, construyen de la actividad docente, lo cual se recuperará, a través de lo que expresan por medio de la palabra.

El objetivo general de la investigación es conocer e interpretar los significados que los profesores construyen de la actividad docente, a partir de la teoría de las representaciones sociales. Para lo cual se plantearon los siguientes objetivos particulares: -caracterizar las representaciones sociales y -reconocer la importancia del conocimiento del sentido común, en específico de las representaciones sociales.

La investigación partió de los siguientes **supuestos**:

- *La realidad social no es simple, sino compleja*, es una construcción subjetiva de la realidad de cada uno de los actores, los cuales conviven también en instituciones con determinadas tradiciones, prácticas profesionales y formas de organización. Teniendo presente esa complejidad, se intentó interpretar *las representaciones sociales, ubicando los significados que para ellos tiene la actividad docente*.
- Rescatar la voz de los actores, en sus espacios particulares, donde se desenvuelven cotidianamente, permitirá interpretar, los diversos significados que comparten de la actividad docente, por lo que este estudio se referirá a *lo particular, los microespacios y a la realidad empírica*.
- Conocer cómo representan la actividad docente los grupos de maestros, permitirá entender los significados que comparten y el sentido que tiene ésta para ellos en su vida diaria como docentes, ya que "...comprender el sentido y significado que los docentes imprimen a sus evocaciones permitirá explicar el sentido de sus acciones cotidianas" (Güemes, 2003:74). Los maestros, actúan en sus prácticas profesionales con significados y sentidos que comparten en sus grupos, en donde mantienen una relación de asociados y desde esas orientaciones interaccionan con los demás.

El planteamiento metodológico, se ideó como la posibilidad de articular el sustento teórico, en este caso de las representaciones sociales y su manera de acercarse a éstas y las técnicas para construir, analizar e interpretar el objeto de estudio, utilizando

el método de la interpretación subjetiva (Schutz, 1962). A partir del enfoque procesal (Banchs, 2000) y la construcción social de la realidad a manera de Berger y Luckmann (1968), que se trabajaron paralelamente y de manera complementaria. Por lo que el interés radicó en los procesos y las interacciones que los sujetos efectúan al interior de sus grupos, en contextos específicos y el cómo construyen colectivamente, significados y le otorgan sentido a la actividad docente. Por tanto se puede decir que se empleó una perspectiva de investigación de corte interpretativo, entendiendo a la interpretación como la búsqueda de significados en la acción social.

En este sentido, para la construcción de los instrumentos y de los criterios para el análisis y la interpretación del dato empírico, se empleó un abordaje plurinstrumental que incluyó: sociogramas, asociaciones libres, constitución de pares de palabras, cuestionarios y una entrevista semiestructurada a través de un guión previamente elaborado. La información recolectada fue analizada para identificar y caracterizar los grupos de asociados, realizando un rastreo en la búsqueda de los significados, que los sujetos estudiados inmersos en grupos compartían⁵ respecto a la actividad docente, Proceso que permitió ir identificando e interpretando las representaciones sociales que construyeron los profesores.

El documento se encuentra estructurado de la siguiente manera: inicia con el capítulo I, que contiene el planteamiento metodológico el cual es de corte interpretativo; continúa, en el capítulo II, ubicando el contexto de la investigación en un tiempo y un espacio que

⁵ Aún cuando en algunos casos solamente se empleó un testimonio, éste se refiere a una forma común de ver a la actividad docente, por parte del grupo. Cuando el significado y sentido fue distinto, se efectuó la aclaración al interior del texto.

los contiene, en donde los profesores interactúan con otros seres humanos y además presenta un acercamiento, al contenido central de la representación social a través de una significatividad asociativa que se profundiza a partir de algunas interrogantes de la entrevista e incluye el esquema tipificador del docente que construyen los estudiantes y los profesores; el capítulo III, muestra la interpretación de las representaciones sociales que construyeron en este caso los administradores, y así sucesivamente se continúa abordando los siguientes grupos denominados: institucionales, individualistas comprometidos y protegidos, se abordan respectivamente en los capítulos IV, V. VI y VII; cerrando esta investigación con el apartado de consideraciones finales.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

Introducción.

Este capítulo, da cuenta de la construcción del objeto de estudio, cuyo planteamiento metodológico, es concebido, como la posibilidad de articular el sustento teórico con las técnicas que permitan la construcción, el análisis e interpretación del objeto. Así como también, se describe el enfoque, la metodología, las técnicas empleadas que posibilitaron la ubicación del universo de trabajo, la recuperación del dato empírico y el método de la interpretación subjetiva de las representaciones sociales.

1.1 Enfoque.

La investigación intenta establecer un vínculo entre la teoría de las representaciones sociales y las formas de abordarlas, por lo que el objeto de estudio, se trabajó bajo un enfoque procesual, centrandó su interés en la interpretación continúa, que surge del proceso de elaboración de las representaciones sociales por parte de los sujetos, en su espacio de interacción. Por lo que esta investigación trata de un estudio de los microespacios, que permiten conocer la particularidad de los actores y no de sociedades en su conjunto.

Se ubicó la atención de la investigación en el sujeto, a quien se le concibió como actor, productor de significados, más que como alguien determinado socialmente. Fue importante conocer lo que es real de la actividad docente para el actor en su vida cotidiana, ya que es en esa realidad en la que se desenvuelve. En ésta el sujeto construye representaciones sociales, en una relación indisoluble con su contexto y en una complejidad de interrelaciones sociales, "... dada la riqueza de elementos que implica y las exigencias relacionales entre múltiples elementos." (Banchs, 2000:2), la autora denomina a este enfoque metodológico para abordar las representaciones sociales de aproximación compleja o procesual.

La investigación ubica su atención en una de las manifestaciones del *nuevo sentido común*, como lo son las representaciones sociales de la actividad docente, es en la vida cotidiana, donde se incorporan estas representaciones del actor, con los "otros", que pueden ser sus asociados o contemporáneos, por lo que este estudio se encuentra dentro de la perspectiva de la interpretación subjetiva de la realidad, la construcción de las realidades de sí mismo, así como de los "otros" y de sus respectivos grupos.

Se trata de una interpretación de segundo nivel, que es la que el investigador efectúa, a partir de la interpretación de la realidad de los actores, es una reinterpretación continua que se da en el proceso de elaboración de las representaciones sociales, en un espacio de interacción social. Por lo cual, la interpretación subjetiva de la realidad, intenta comprender los diversos significados que se tejen entre los grupos de asociados de la Escuela Normal.

Al considerar a las representaciones sociales como teoría y método, se intentó emplear un abordaje plurinstrumental, que diera cuenta de los procesos tanto de construcción del objeto de estudio, como de su interpretación, vinculando lo cuantitativo y lo cualitativo con la intención de profundizar en la información e interpretación.

Cabe aclarar, que en lo cuantitativo: el cuestionario permitió tener un acercamiento a los datos generales de los informantes, de los métodos asociativos como la asociación libre y la constitución de pares de palabras, sirvieron de base para plantear interrogantes en el guión de entrevista. El análisis cuantitativo empleado en las técnicas asociativas, permitió tener un acercamiento a la estructura de la representación, para posteriormente continuar hacia un acercamiento en lo procesual, en donde la entrevista que se ubica en lo cualitativo, constituyó un recurso pertinente hacia el sendero procesual al que se dirigió esta investigación.

Además, el uso de lo cualitativo y cuantitativo permitió profundizar en el objeto de estudio. Esta manera de acercarse al conocimiento es propia de las ciencias sociales y humanas a las que pertenece el objeto de estudio, que es las representaciones sociales, el cual es un conocimiento del nuevo sentido común dinámico, particular y cotidiano, al cual se acercó con una perspectiva de investigación interpretativa, entendida ésta como la búsqueda de significados en la acción social, que va a “centrarse en comprender los mundos particulares de significados, que los seres humanos asignan a sus interacciones cotidianas” (Alcántar, en Piña y Pontón, 2002), es

acercarse a los microespacios, a lo pequeño, a donde se produce una relación cara a cara contextualizada, a la vida cotidiana de los actores en sus particularidades, por lo que el actor es el personaje principal y se intenta recuperar su subjetividad.

1.2 Metodología.

En cuanto al aspecto metodológico está constituido por la teoría, sobre cómo se aborda la investigación de las representaciones sociales, la cual es de corte *interpretativo*, La metodología permitió abordar tres procesos centrales: la recolección de la información, el análisis de los datos obtenidos y la interpretación de los mismos.

En lo que se refiere a la recolección de la información, se emplearon diversos instrumentos como el cuestionario, el sociograma, la asociación libre, la constitución de pares de palabras, la entrevista informal y formal, ésta última, se llevó a cabo a través de un guión previamente estructurado.

En lo que corresponde al análisis de los datos obtenidos, los procesos que se realizaron fueron diversos, entre estos se encuentran: la elaboración de bases de datos, las redes de relaciones con los sociogramas. Con las entrevistas se efectuó el rastreo de los contenidos comunes que manejaban los grupos de asociados, con la intención de ubicar los significados que los grupos comparten, así como también permitió la identificación de las dimensiones de análisis; pero además los cuestionarios

permitieron el obtener información general sobre los actores y profundizar en la información obtenida en las entrevistas.

En cuanto a la interpretación, una de las intenciones fue comprender la acción social de los actores, descubrir el sentido que para los profesores tiene la actividad docente, Schutz, tomando en cuenta el postulado de Max Weber *la interpretación subjetiva de sentido*, plantea que los sujetos efectúan "...una tipificación del mundo del sentido común, la manera concreta en que los hombres interpretan, en la vida diaria, su propia conducta y la de los demás" (Schutz. 1995:22-23). Rescatar esta subjetividad de los actores, fue la intención del investigador, se consideró a la interpretación, como una cuestión tanto teórica como metodológica que se emplea en las ciencias humanas, con la intención de buscar los significados que tiene para el actor la acción social.

Es una interpretación de la interpretación, porque la primera la efectúa el actor, así de manera posterior la vierte bajo petición del investigador, por lo que se trata de una interpretación de *segundo nivel*, cuyo interés es dar cuenta de los significados que para el actor tiene su acción social, asimilar la plena realidad subjetiva de los seres humanos.

Porque como lo plantea Schutz, *en el mundo social y la teoría de la acción social*, el actor en compañía de los otros atribuye significados a la acción social y por ende tienen sentidos particulares y compartidos "...este mundo tiene sentido no sólo para mí, sino también para usted y para todos. Mi experiencia del mundo se justifica y corrige

mediante la experiencia de los otros, esos otros con quienes me interrelacionan conocimientos comunes, tareas comunes y sufrimientos comunes.” (Schutz, 1995:22).

Teniendo presente que en esta investigación, los docentes, ocupan el lugar principal con su discurso oral, son ellos quienes le dan sentido a las informaciones que reciben, interpretándolas y convirtiéndolas en un saber práctico, que les permite entender y actuar en su realidad. Estos saberes los van construyendo en grupos, con los sujetos que mantienen una relación *cara a cara*, que interactúan intensamente, “*el círculo íntimo, los asociados*” (Berger y Luckman 2003:49).

Para la selección de los grupos que mantenían una relación de asociados, se efectuaron dos momentos: el primero, consistió en la revisión de la planta de profesores del ciclo escolar 2004-2005, cuya intención, fue conocer las generalidades de los docentes de la institución, y el segundo, cuya finalidad fue la selección de los sujetos de la investigación.

Primer momento:

- *Directivos*: este grupo está conformado por 3 integrantes con 30, 29 y 3 años de servicio en la institución.

- *Docentes de tiempo completo, que son pedagogos “A”*: el grupo está conformado por 24 maestros, de los cuales, el 58% están próximos a jubilarse en un lapso de cinco

años; un 50% tienen de diez a más años en la institución; el grado máximo de estudios que predomina es el de licenciatura (cabe aclarar que cursaron antes la normal elemental) entre estas se encuentran: pedagogía con las especialidades de: Primaria, Ciencias Sociales, Pedagogía, Educación Física, Psicología, Psicología Educativa, Economía, Administración Escolar en Educación con Especialidad en el Área de Personas con Trastornos Neuromotores. Sólo 3 son pasantes de maestrías en: Ciencias de la Educación y Educación Superior. Se encuentran ubicados en funciones directivas y en otros departamentos que constituyen la Normal, en su mayoría son pedagogos A y el 72% se encuentran frente a grupo, impartiendo una asignatura con cargo a plaza.

➤ *Maestros horas clase, con nombramiento de base frente a grupo:* Son 3 profesores, con 18, 10 y 6 años de servicio en la institución, una pasante en pedagogía, otro con grado de maestro y médico cirujano, los dos primeros con experiencia en las asignaturas del área de acercamiento a la práctica escolar y la médico que la ubican en las asignaturas “El cuerpo Estructuras y funciones II” y “Actividad física y salud II”.

➤ *Profesores horas clase interinos con la especialidad en Educación Física:* Integrado por 3 maestros en donde coinciden dos por ser de nuevo ingreso y el otro con dos años de servicio, todos son del área de Educación Física, dos con el grado y el otro pasante, están ubicados preferentemente en el campo denominado: formación específica del educador físico.

➤ *Profesores que se dedican a atender los clubes y talleres* y algunas funciones administrativas, son 31, algunos sus horas son de base, pero con una cantidad reducida y otros son interinas, por lo general se dedican exclusivamente a su función.

Segundo momento:

Se continuó, con la aplicación de un sociograma a todos los integrantes de la institución, se corroboró la relación de asociados observando en espacios informales y formales su integración. De los grupos que se identificaron se seleccionaron algunos, considerando los siguientes criterios: que incluyeran profesores de tiempo completo y de horas clase de base, que por sus funciones, abarcaran diversos sectores de la institución (atención a los grupos como profesores a cargo de una asignatura, puestos directivos, departamentos académicos y administrativos) que tuvieran mínimo de 2 a 30 años de servicio en la institución y que se manifestaran muestras de amistad.

1.2 Universo de trabajo.

El universo de trabajo está ubicado en la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, en un ámbito en que se vivieron circunstancias muy particulares a partir del 2002 cuando se asignó exclusivamente la Licenciatura en Educación Física. El universo en un inicio incluyó a todo el personal docente y paulatinamente se fue precisando quienes serían los informantes de calidad. El trabajo de campo se efectuó en un lapso de tiempo que

abarcó el ciclo escolar 1994-1995, en donde los actores manifestaban diversas actitudes hacia la actividad docente.

Por tomar como objeto de estudio a las representaciones sociales, se requirió de ubicar los grupos que mantienen una relación de asociados, a éstos se les asignó un nombre, después del análisis minucioso de la información proporcionada, en el proceso de selección de los grupos, en el acercamiento al contenido central, en el análisis y la interpretación de sus representaciones sociales; por lo cual el universo de trabajo quedó constituido por 5 grupos de maestros, con un total de 19 profesores, que se muestran a continuación.

GRUPOS DE ASOCIADOS

DENOMINACIÓN	CLAVE	INTEGRANTES	NOMBRA MIENTO	FUNCIÓN QUE DESEMPEÑAN	CARACTERÍSTICAS
Administradores	AD ¹	3	Base	Administrativas	Uno ocupa un cargo directivo en lo administrativo y todos tiene en común el tiempo prolongado en las funciones administrativas.
Institucionales	ID	7	Base	6 coordinadores de departamentos y 1 subdirector académico.	Cargos importantes en lo académico, se apegan a la normatividad y se integran en torno a quien ocupa el cargo de la subdirección académica.
Individualistas	InD	3	Base	Asesor profesional, auxiliar de exámenes profesionales y responsable de las asesorías académicas de 7° y	Las funciones en que se encuentran ubicados, corresponden a un segundo nivel del organigrama institucional, ya que ninguno es coordinador. Se distinguen por su

¹ La primera letra indica el nombre que se le asignó al grupo de asociados, que en este caso la **A** corresponde a los administradores (**I**=Institucionales, **In**=Individualistas y la **C**=Comprometidos y la **P**=Protegidos), la segunda letra indica que son docentes.

Comprometidos	CD	3	Base	8° semestres. 2 Horas clase y 1 asesor profesional.	preocupación por sí mismos y sus problemáticas personales. Se han dedicado a lo que es su pasión, la docencia durante un lapso de 10-21 años y sólo uno de ellos recientemente obtuvo el nombramiento de Pedagogo "A"
Protegidos	PD	3	1° comisión, 2° dictamen pendiente 3° base	Director escolar, investigador y responsable de recursos humanos.	Puestos claves en la institución, todos obtuvieron su nombramiento actual por el apoyo de las autoridades educativas estatales, dos de ellos se acaban de incorporar hace 3 y 2 años respectivamente a la institución.

La representatividad de los grupos y de los integrantes, estuvo dada no por la cantidad que corresponde al 30% de la población de la institución, sino por dos criterios fundamentales:

Primero, que sus integrantes conformaran grupos de asociados, para lo cual se emplearon *sociogramas*, los cuales se aplicaron a todos los profesores de la institución, con los siguientes planteamientos: ¿de los integrantes de la Escuela Normal a quien considera su mejor amigo/a y por qué?; escriba el nombre de sus compañeros con los cuales le agradecería trabajar en equipo, colocando en primer lugar al que más le simpatice y así sucesivamente, especificando los motivos; identificar los grupos que a su juicio se integran en la escuela y escribir algo que los distinga. A partir de esta información, se procedió a elaborar los mapas de relaciones de cada grupo, se empleó la observación en diversos espacios y momentos, para corroborar los resultados y se profundizó en algunos aspectos con la información de los cuestionarios.

Segundo, que dentro de los grupos se pudieran ver representadas las diferentes funciones de la institución, así fue como se logró que se incluyeran dentro de sus integrantes cargos directivos, administrativos, académicos, de investigación, difusión y docencia. A continuación se presenta la caracterización de los grupos:

Administradores AD.

En este grupo se integraron los testimonios de 3 personas, un hombre y dos mujeres, entre los 40 y 59 años de edad, su contratación es de base y han compartido funciones administrativas en la institución por casi una década y media. Se le otorgó este nombre, porque se han dedicado por un largo espacio de tiempo a las funciones administrativas, a continuación se describen algunas de las características de los que lo integran.

Un varón, que es el de mayor edad en el grupo, con el cargo de subdirector administrativo, su último grado de estudios es de licenciatura y especialización en Historia, tiene 30 años de servicio en el sistema educativo estatal y 29 laborando en la Normal.

Una mujer, que desde su primer contacto con la docencia ha desempeñado cargos administrativos, ocupa actualmente la función de control escolar, con preparación profesional de licenciatura en pedagogía del sistema educativo estatal, tiene 26 años de servicio, de éstos, tiene 15 en esta escuela realiza los trámites administrativos de la

institución ante las autoridades estatales, además ha participado permanentemente en la conformación de la planta de catedráticos.

Otra profesora, que desempeña el cargo de certificación escolar, con estudios de licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (FFyL-UNAM), cuenta con 13 años de servicio, todos éstos en la institución, desde su incorporación, fue ubicada en funciones donde se requería de conocimientos en computación que ella ha obtenido por su propia cuenta, uno de sus deseos es que le permitieran incorporarse a las funciones de docencia.

Los integrantes de este grupo consideran que su relación de amistad se ha dado por el mismo trabajo, los demás profesores de la institución, perciben que ellos tres se apoyan mutuamente en lo administrativo y además, ven a la más joven de edad como una persona muy agradable. Los resultados del sociograma y la observación corroboran la relación de *asociados*, ya que al efectuar la red de interrelaciones se visualiza su elección recíproca como amigos, para trabajar juntos porque ya se conocen, comparten problemáticas personales e institucionales.

Además, la denominación de administradores, también se encuentra relacionada con la representación que elaboran de la actividad docente y que construyen en un mundo de sentido común, en donde interviene, "...su situación biográfica, su acervo de conocimiento a mano y las coordenadas de matriz social" (Schutz, 1995:17-18), estas últimas se retoman en la presente investigación, porque los administradores efectúan

una interpretación de primera mano de la actividad docente, desde la posición que ocupan, que en este caso sus tres integrantes desempeñan tareas administrativas.

Situación que ha influido en su manera de pensar a la actividad docente, porque ellos la ven como la administración, por lo que se coincide con el planteamiento de Schutz en que “<el lugar que mi cuerpo ocupa dentro del mundo, mi aquí actual, es un punto de partida desde el cual me oriento en el espacio>>” (Schutz, 1995:19) y es desde ese lugar, en este caso, como actores que se desempeñan en funciones administrativas, desde donde ubican y organizan lo que ocurre a su alrededor y construyen su realidad a partir de su mundo intersubjetivo.

Institucionales ID.

Se le atribuyó este nombre, porque los compañeros los consideran que son muy oficialistas, con una línea vertical, la impresión que dan, es como sí ellos representaran a la institución y tuvieran que hacer cumplir la normatividad, por lo general, tratan a los que no integran su equipo, de manera cortante e intentando no perder su *status*. El grupo está conformado por 7 integrantes, 3 mujeres y 4 hombres; cuyas edades se encuentran entre los 41 y 49 años, y uno de 61 años de edad; de 20 a 29 años de servicio en el sistema educativo estatal, y en la escuela de 7 a 14 años, excepto el de mayor edad que tiene 40 años de servicio en el sistema y de estos 29 en la institución.

Todos tienen nombramiento de base, seis con categoría de pedagogos “A” y uno como subdirector académico, seis son coordinadores de departamentos como: responsable de la red EDUSAT, del Staff de Planeación, evaluación y seguimiento institucional, de la Biblioteca, Responsable del centro de cómputo, del aula a distancia y de servicios de apoyo a la formación. En cuanto a la preparación profesional, cuatro son pasantes de maestría y tres son pasantes de licenciatura en pedagogía con estas especialidades: en ciencias sociales, en pedagogía y en educación primaria.

Los demás miembros de la escuela, consideran que ellos son amigos, que integran un círculo muy cerrado, que son solidarios entre sí, que se integran con el fin de ganar, que sus gustos y vivencias son afines y que algunos son responsables con la tarea que les toca. Ellos se consideran así mismos como personas con responsabilidad y compromiso, conocen perfectamente el funcionamiento de la institución, procuran estar siempre cerca de las autoridades educativas. Los resultados del sociograma revelan una relación de *asociados*, por sus elecciones recíprocas, además mediante la observación se percibió que tienen afinidad en gustos y vivencias, se buscan constantemente, comparten mucho tiempo juntos, bromean, se cuentan chistes y secretos.

Integran un equipo, que se ayuda en las tareas laborales, se reúnen con anticipación si hay que tomar una decisión, para ponerse de acuerdo y ganar; si un miembro del grupo se ve amenazado, lo protegen, aún cuando estén conscientes de que no tiene la razón.

Algunos compañeros los ven como un círculo muy cerrado, un grupo lineal respecto a la reforma educativa del 2002.

Individualistas InD.

El nombre de este grupo, se retomó de la información analizada en el sociograma, en donde sus compañeros de la institución los denominaron como los individualistas o personales, porque perciben que se preocupan más por sus asuntos particulares que por los de la institución, que sus ideas muestran independencia con respecto a las de los demás compañeros, muestran resistencia hacia el trabajo cuando no se sienten respetados, o les imponen las actividades y por el contrario, cuando se les toma en cuenta o se les respeta rinden más en el trabajo, los distingue su camarería, por lo general se esperan y salen juntos a tomar sus alimentos, se opina que algunos de ellos, simulan que trabajan y se ausentan de la institución, al parecer sin una razón justificada institucionalmente, son amigos, en sí mantienen una relación estrecha y se puede considerar que es de *asociados*.

El grupo está conformado por tres integrantes, una mujer y dos hombres, entre 39 y 47 años de edad, de 18 a 28 años de servicio y laborando en la institución de 13 a 18 años; sus nombramientos son de base, con categoría de pedagogos A, las funciones que desempeñan son: asesora académica, auxiliar de exámenes profesionales y coordinador de asesorías de 7° y 8° semestres.

En cuanto a la preparación profesional máxima, la de profesora es Especialización en Psicología Educativa que ofrecía la Normal de Chalco, y los dos varones son pasantes de maestría en: Enseñanza Superior de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México (ENEP Aragón-UNAM) y Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM); la mujer y uno de los varones comparten la problemática vial al trasladarse de sus hogares que se encuentran ubicados en el centro de la delegación Tlahuac del Distrito Federal al lugar de trabajo. El ingreso al magisterio de los integrantes de este grupo estuvo permeado por dos factores como: la influencia de la familia y de los amigos al iniciarlos en la docencia.

La profesora, cuenta con 12 familiares maestros, cuyo parentesco es de padre, hermanos y primos considera que su papá la indujo a estudiar la carrera en la Normal, porque ella veía que él amaba su profesión, además, porque desde niña estudió en las escuelas donde él laboraba.

El otro profesor, comenta que al finalizar sus estudios en la Vocacional No.7 del Instituto Politécnico Nacional (IPN), un amigo lo invitó para que realizará su servicio social impartiendo asignatura en una escuela secundaria, le agradaba la idea de dar clases, además, ese ofrecimiento en donde recibió una gratificación económica, le ahorra el andar buscando otras opciones. Así fue como abandonó sus estudios de Ingeniería, cuando estaba estudiando el primer año, al ejercer la docencia, se vio en la necesidad de entrar a la Normal Superior de México a un curso de Mejoramiento profesional y enuncia que ahí formalizó el gusto por la docencia, entonces lo comunicó

a sus padres, y decidió inscribirse en Psicología en la misma institución, en la Universidad Autónoma Metropolitana de Xochimilco (UAM-Xochimilco) y estudió al mismo tiempo Psicología Social.

El último docente comenta que se vio orillado a ingresar a la Normal por carencia de recursos económicos y problemas de desintegración familiar, él quería ser Ingeniero y había sido aceptado en la preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). *Pero por influencia de mi hermana que trabajaba como profesora interina y me dijo es más rápido 4 a 7 años, así fue como se inclinó por la Normal, al egresar ha continuado sus estudios de posgrado en Educación por convicción propia.*

Los dos profesores se distinguen por tener estudios de Posgrado, por conocer el sistema universitario como estudiantes, se preocupan por tomar cursos que les apoyen a sus intereses personales en cuanto a sus proyectos extras a lo académico, como lo es la agroindustria y el ensamble de computadoras.

En cuanto a sus gustos por la actividad física, a la profesora le agrada Danza y la practicó de joven, los dos profesores realizan actualmente la caminata y correr por conservar su salud física. La escuela Normal no representa para ellos un lugar atractivo para su actualización, ya que sólo la profesora optaría por ésta, pero lo hace por la cercanía a su hogar o al trabajo.

En cuanto a su interés por actualizarse, ninguno se encuentra inscrito en los cursos del Aula a Distancia que ofrece la Escuela Normal, un profesor que le agrada organizar actividades extraescolares asistió al VI Congreso Internacional de Educación Física en Chiapas y se encuentra en cursos externos de agronomía, porque en sus *planes futuros estudiaría veterinaria o ganadería*, el otro docente por lo general, siempre ha buscado otros ingresos para su familia y ha desarrollado habilidades en el comercio y la producción de recursos tecnológicos.

Un ejemplo, es que en su familia han armado computadoras, por lo que procura inscribirse solamente a los cursos que ofrece la Normal que le apoyen en lo que a él le interesa en cuanto a su formación particular, se inscribió en el curso de *Mantenimiento de computadoras y redes*, por lo que ambos varones comparten el asistir a cursos internos o externos que les apoyen a sus proyectos particulares, que no se encuentran relacionados con su función académica a la que se dedican en la Normal, la profesora no ha asistido a cursos, pero si desea inscribirse a una maestría en Enseñanza Superior.

Dentro de sus hábitos de estudio coinciden en que leen, lo que se requiere para preparar la asignatura, sólo dos adquieren el periódico y muy esporádicamente documentos que aborden cuestiones de deportes, literatura. En cuanto a su producción escrita, ésta se reduce a una ponencia para participar en los foros internos que las Normales organizan a nivel estatal.

En cuanto a las sesiones de clases, las llevan a cabo exclusivamente en el aula, en pocas ocasiones en otros espacios, sólo dos de ellos emplean la computadora, uno lo hace como procesador de textos y el otro además emplea el power point, no utilizan el Internet como apoyo para las sesiones, sólo uno de ellos cuenta con correo electrónico, acuden poco a la biblioteca para preparar sus clases y en pocas ocasiones emplean la red EDUSAT, o algunas otros apoyos que ofrece la institución.

Comprometidos CD.

Se denominó a este grupo así, debido a que la mayoría de los compañeros profesores y los estudiantes los consideran, responsables, comprometidos con su trabajo académico y los más involucrados en la formación de los estudiantes, se identifican y platican constantemente con ellos. Además acuden frecuentemente a la biblioteca, organizan proyectos, se les encuentra dialogando sobre algún aspecto académico o cultural, comparten una ideología, son agradables y entre ellos se demuestran afecto; se puede considerar que mantienen una relación de *asociados*.

El grupo, está integrado por tres docentes, una mujer y dos hombres; sus edades fluctúan entre los 37 a 62 años de edad; de 15 a 42 años laborando para el sistema educativo estatal y en la institución entre los 10 a 21 años; su nombramiento es de base, el de la profesora y el docente más joven es de profesor horas clase, el otro compañero por 10 años también lo fue y recientemente ascendió a pedagogo "A"; respecto a las funciones, la maestra desempeña dos: profesora horas clase y

responsable de diplomado “El Enfoque del Español”, la del docente que se acaba de incorporar a pedagogo A, también realiza dos: asesor profesional y responsable de prácticas y el otro maestro sólo una, la de asesor académico de 7° y 8° semestre.

La última preparación profesional es de Licenciatura en el Instituto Panamericano de Humanidades, pasantes de maestría en Ciencias en administración y desarrollo de la educación de la Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional (ESCA-IPN) y pasante de Maestría en Educación Matemática en la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM). El matemático que es el más joven de ellos, egresó de esta institución y la profesora que integra este grupo fue su maestra y se refiere a ella como: *la persona más leída que ha conocido, con actitud amable y de compromiso, es para él el modelo de profesor que quisiera ser dentro de algunos años.*

A este grupo, también lo distingue que los varones cuentan con posgrado, uno de ellos ha publicado dos ponencias, una titulada “Competencias Didácticas” que se presentó en el Foro de seguimiento a egresados del IPN, y otra que se dio a conocer en el encuentro Normalista, el otro docente además de la maestría estudió posteriormente un diplomado Sobre “Desarrollo del Pensamiento Matemático” del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN), participa en los cursos del Aula a Distancia vía Internet, coautor en la Guía de Matemáticas que se está elaborando para el Centro de Educación Básica para Adultos del Sistema Educativo Integrado al Estado de México (CEBA-SEIEM) y que ya está por publicarse.

En ambos profesores, sus expectativas son estudiar un doctorado, uno en Planeación Educativa o Diseño Curricular y el otro en Educación Matemática, la profesora aún cuando sólo cuenta con Normal elemental y una licenciatura particular documentadas, platica de sus experiencias al estudiar Pedagogía en la FFyL-UNAM, no maneja la computadora, no ha tomado ningún curso en lo que ha trascendido del ciclo escolar, ni tiene publicaciones y no le interesa actualizarse en la Normal, porque según su opinión, los compañeros no leen, *no cumplimos con las lecturas, desde que yo he estado en la Normal y por eso procuro no tomar cursos en la Normal, nada, nada, no quiero tomar nada de aquí.*

La profesora, es autodidacta, con una amplia experiencia laboral en educación primaria, sus experiencias en las salidas extraescolares, entre ellas las visitas a *Universum*, deportivos, a diversos lugares a practicar el campismo, así también ha colaborado en la formación de equipos interdisciplinarios, como servicio social en apoyo a comunidades marginadas en Guerrero. Su interés de los tres, por realizar estudios posteriores o de actualización se encuentra fuera de la Institución, les agradecería hacerlo en la UNAM, IPN y SEP. Por lo anteriormente enunciado, su preparación profesional y actualización es ajena al área de Educación Física, pero si tienen un acercamiento en lo deportivo, dos de ellos practican la caminata, y el otro nadar y ciclismo.

En cuanto a los apoyos para la preparación, de lo que concierne a su actividad docente, los dos varones emplean, además de libreta, lápiz y libros, la computadora, manejan procesadores de textos y diseños de presentaciones, cuentan con correo electrónico, usan el Internet dentro de la escuela, en casa y hasta en los centros comerciales,

recurren a audiocintas, CD's, hacen uso del espacio de audiovisual, del centro comunitario, del aula a distancia y del centro documental, este último, lo emplean como consulta y en menor medida como préstamo de libros.

En cuanto a la lectura, los tres coinciden en que en primer lugar, leen acerca de aspectos no relacionados con la asignatura, tales como: noticias, ciencia, tecnología y novela, en segundo lugar leen sobre la asignatura; pero no por esto quiero decir que su lectura sea escasa, al contrario tienen ese hábito, un ejemplo lo constituye el que leen revistas, las novelas de García Márquez, el periódico el Monitor, La Jornada y cuentan con suscripciones.

Protegidos PD.

Se les denominó así a este grupo, debido a que los integrantes de la institución, consideran que mantienen buenas relaciones con las autoridades educativas estatales y su sentir es que los protegen. Está conformado por tres personas, un hombre y dos mujeres, sus edades fluctúan entre los 40 y 45 años, el tiempo que han prestado sus servicios al sistema educativo estatal, se encuentra entre los 18 y 24 años, comparten, el que ninguno de ellos aspiraba a ser profesor, también que en sus experiencias de vida han contado con el apoyo de otros para su ingreso a la institución, cambios de adscripción y ascensos. A continuación se describen algunas particularidades de sus integrantes:

El varón ejerce un puesto de confianza, el de director escolar, se incorporó a la institución hace 3 años, su preparación profesional es de licenciatura en Pedagogía con especialidad en Educación Física, maestría en Enseñanza Superior en la UNAM e inicio estudios de doctorado en el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, en su experiencia laboral, se encuentra haber trabajado desde educación primaria hasta educación superior, en este último nivel en el ISCEEM y en la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (UAMI). También, en su discurso enuncia su satisfacción por su trabajo, cuando fue profesor de secundaria, los alumnos a su cargo, obtuvieron medallas lo cual originó que los directores le ofrecieran trabajo.

Una profesora, con licenciatura en economía y especialidad en violencia y políticas de México, también se acaba de incorporar a la Normal hace 2 años, tiene dictamen pendiente en la función que desempeña como investigadora, acude a la biblioteca una vez a la semana, sólo para buscar información específica del trabajo, en sus lecturas frecuentes se encuentran las noticias de política, acostumbra leer el periódico Reforma, en sus publicaciones se encuentra un artículo de *Logoterapia, una teoría para ser* y haber participado en la elaboración de una antología para el taller que imparte en la Normal que es la asignatura regional.

Sus escritos los hace a mano, a pesar de que sabe usar el procesador de textos y emplea el centro comunitario digital para enviar correos a sus amigos, no ha participado en cursos de actualización recientemente y le gustaría recibir alguno pero cerca de su casa que se encuentra en el Distrito Federal, en sus planes futuros se encuentra

estudiar una maestría en filosofía, en cuanto a su participación en el campo de la Educación Física se reduce a las actividades generadas por la Normal, impartir una asignatura y a practicar caminata y la bicicleta fija desde hace un mes.

Otra profesora, que cuenta con 18 años de servicio, de éstos 17 en la Normal, recientemente adquirió una base de 42 horas, con las cuales desempeña la función de responsable de recursos humanos, con estudios de Normal elemental en educación Primaria, entre sus hábitos se encuentra la lectura del periódico la Jornada y en la literatura lee novela, hábito que considera que adquirió de su padre, ex cronista del municipio de Nezahualcóyotl, autor de libros como *“Así se dobló el acero”*², *“Perfiles biográficos”*, *“El Nezahualcóyotl de hoy”*, *“Nezahualcóyotl ni bomba, ni hotel”* en este último la dedicatoria esta dirigida a quien ocupaba el cargo de Director General de Educación del Estado de México, en el periodo que la profesora obtiene su ascenso.

No ha recibido actualización recientemente, le interesaría poderla adquirir en la Normal, en sus planes futuros está estudiar una licenciatura en Administración escolar, en lo que se refiere a la actividad física práctica aeróbica cinco días a la semana desde hace dos

² No se refiere a la obra *Así se templó el acero* de Nikolai Ostrovski, novela famosa del siglo XX, que se ha editado más de 450 ediciones en 110 idiomas en todo el mundo, que habla sobre la liberación frente al imperialismo, por lo cual se le considera una obra popular y del realismo socialista, en donde el autor relata desde su niñez en una familia de clase obrera, hasta ser miembro del Comité Ejecutivo del Partido Comunista y finalmente escritor, en esta autobiografía se describe la vida en la Unión Soviética, desde su origen hasta comienzos de los años 30, al retratar la difícil realidad de los obreros, Leoncio Martínez Garibaldi, uso el título de *Así se dobló el acero*, para dar cuenta de cómo el partido político del PRI representaba el acero, por su prolongada permanencia en el poder, en donde desde su punto de vista plantea que se dobla y pierde su estabilidad a partir de la candidatura a la presidencia de la república de Ernesto Zedillo y en el próximo sexenio pierde las elecciones ante el PAN. Cita en su libro que fue Zedillo quien dobló el acero “Por seis años había que hacer agonizar al PRI. Inyectarle dosis mínimas pero letales de necesidad de ponzoña que fuera minando poco a poco, lentamente la deteriorada, precaria salud del partido político que le había colocado en la cima.” (Martínez, 2000:24).

meses, no ha participado en ningún evento académico en el campo de la Educación Física ni cuenta con publicaciones.

Como grupo, los une su participación en las actividades de corte político para apoyar al PRI, las plazas que han obtenido se deben a su participación en las campañas políticas, mantienen un vínculo cercano con las autoridades educativas, por lo cual, se reúnen generalmente para comentar sobre sus tareas políticas y acuden a las reuniones que convocan las autoridades educativas involucradas en dichas actividades de campaña, en pro del partido para el que colaboran.

En el sociograma, se corrobora dicha relación al elegirse recíprocamente para trabajar y considerarse amigos. La visión que tienen de ellos, algunos miembros de la escuela, es que no les interesa lo que sucede en la Normal, que carecen de visión institucional y educativa y se alejan de las actividades docentes y su problemática.

1.4 Los instrumentos para obtener el dato empírico.

Los instrumentos que se diseñaron y aplicaron, constituyeron lo que Sánchez Puentes denominó, “observables para las investigaciones en ciencias sociales y humanas, es decir, aquéllos cuyo referente empírico sea un agente social” (Sánchez, 1995:138), como en este caso los docentes de la Escuela Normal. Los instrumentos fueron diseñados por el investigador, con la intencionalidad de recuperar el discurso del actor y la teoría sirvió como brújula que orientó su construcción, en cuanto a la recuperación de

la información, ésta se realizó de manera inmediata y bajo la suspicacia del investigador. A continuación se exponen los instrumentos empleados:

La planta de catedráticos, consistió en recabar los siguientes datos: la función, la antigüedad laboral, los años de servicio en la institución, la preparación profesional, la función que desempeñan y el tipo de contratación. Datos que permitieran caracterizar a los actores y sus grupos, así como contextualizar desde qué posición y lugar emiten su discurso.

Los sociogramas, se elaboraron a partir de una serie de cuestionamientos que se efectuaron a los 64 profesores que integran la Normal, con dicha información se procedió a elaborar los mapas de relaciones, con la intención de identificar los grupos de asociados que se conformaban.

*El cuestionario*³, que se aplicó exclusivamente a la muestra de la población, seleccionada, incluía datos generales, antecedentes escolares, temas de lectura, tareas más frecuentes, actividades en el campo de la Educación Física, proceso de formación académica, publicaciones y actualización.

Métodos asociativos, se utilizaron *la asociación libre* y *la constitución de pares de palabras*, propuestos por Abric. La asociación libre “Consiste en que a partir de un término inductor o de una serie de términos, se le pide al sujeto que produzca todos los

³ Ver anexo núm. 1 que contiene el cuestionario aplicado a los docentes seleccionados.

términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu” (Abric, 2001:59). Este método, dio oportunidad de acceder a los elementos que constituyen el universo semántico e identificar cual es el término sobre el cual giran las ideas de los actores, en torno a la actividad docente. Posteriormente, se les solicitó, que a partir de ese *corpus* asociaran las palabras para identificar los lazos entre los elementos de la representación. A esto se le da el nombre de constitución de pares de palabras, como lo plantea Abric:

“...que constituyan un conjunto de pares de palabras que les parezcan ir juntas. El análisis de cada par permite especificar el sentido de los términos utilizados por los sujetos [...] Además en la medida que un término puede ser elegido varias veces este análisis favorece la identificación de los vocablos polarizadores o términos bisagra asociados a múltiples elementos de la representación, que pueden ser los organizadores en la lista de los pares, continuando con la solicitud de que identificaran el tipo de relaciones que usaron para asociar dos términos que según Aristóteles ... tres formas de asociación son posibles por parte de los sujetos por similitud, por contraste y por contigüidad.” (Abric, 2001:60).

La técnica se enriqueció, pidiendo que identificaran el término y el par de palabras más importantes y los jerarquizaran, se concluyó solicitándoles que redactaran lo que significa para ellos la actividad docente. A partir del análisis se logró identificar la significatividad asociativa a través del término más importante; con el cual se planteó una interrogante en el guión de entrevista.

*Entrevista dirigida y semiestructurada*⁴, esta se llevó a cabo a partir de un guión de entrevista, que permitiera a los docentes expresar sus pensamientos de manera directa, personal y siempre reflexionando sobre su propio actuar en cuanto a la

⁴ Ver anexo 2 que contiene el guión de la entrevista aplicada a los docentes seleccionados.

actividad docente, la estructura del guión consistió en tres apartados: campo de representación, la información y las actitudes, que se describen a continuación.

El primer apartado, recaba información sobre su vida como profesores, los recuerdos que tienen presentes de su ingreso a laborar en la institución, qué es para ellos la actividad docente, las tareas que efectúan con más frecuencia, las instancias que propician el trabajo colegiado, su participación en las reuniones de academia, su valoración sobre su trabajo en la sistematización de los saberes, la investigación y la difusión de los mismos, el escenario en que surge la reforma a la Licenciatura en Educación Física y las imágenes que los padres de familia y la sociedad en su conjunto tienen de la actividad docente.

En el segundo apartado, se indaga sobre los desafíos que implican trabajar con esta licenciatura, su identificación con los diversos nombres con los que se ha denominado al maestro de Educación Física, la importancia en la actividad docente del término más significativo que emitió su grupo de asociados, si la reforma ha modificado su práctica profesional, si se han enfrentado con problemas al desarrollar el plan y programas de la asignatura, la importancia que tiene el que impartan una asignatura, la descripción de una de sus sesiones de clases, los retos que le implica el llevar a cabo una sesión de clases, las actitudes que manifiestan los alumnos con respecto a la enseñanza y al aprendizaje y los esquemas tipificadores que construyen del estudiante y del docente.

En el tercer apartado, se preguntó sobre cómo llegaron a ser docentes y por qué se dedican a esta profesión, cuál es su sentir respecto a la actividad docente, qué es lo que les ha proporcionado, sus anhelos, su sentir sobre la función que desempeñan, la contribución de su cargo a la formación de los estudiantes, su agrado o desagrado como formador de educadores físicos, el significado que tiene para ellos la actividad docente, qué cambios le harían, sus expectativas y las actividades que realizarán en un futuro de 3 a 8 años.

Los observables son importantes para la obtención sistemática de la información, por lo cual las entrevistas se grabaron, el tiempo de duración fluctuó entre una 1:30 y 3:00 horas, se transcribieron de inmediato para recuperar la memoria a corto plazo, además de recuperar los datos necesarios del cuaderno de notas. Durante este proceso se tuvo presente que lo más valioso lo constituyeron los sujetos y su actitud para compartir la información, cuando comentaron sus opiniones, creencias, tradiciones y sentimientos, sobre como conciben a la actividad docente. Esta información permitió pasar al proceso de construcción de las representaciones sociales de la actividad docente.

RESULTADOS ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.

CAPÍTULO II

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y UN ACERCAMIENTO AL CONTENIDO CENTAL

Introducción.

En este capítulo se ubicó al objeto de estudio en su contexto, desarrollando los siguientes puntos: -la institución como el espacio físico que los contiene, -pero también se ubicó un tiempo determinado, en el cual los actores se encuentran inmersos en una reforma a la Licenciatura en Educación Física, -con un *nuevo* plan y programa, -que incluyen las actuales reorientaciones. Lo anterior, con la intención de dar cuenta del aspecto social de la representación, tomando distancia, de considerar a los actores como entes individuales que producen en soledad representaciones, sino por el contrario, como actores que integran grupos, inmersos en un entorno y tiempo en el cual intervienen, comparten y debaten ideas.

Moscovici, argumenta que “calificar a una representación de social, lleva a optar por la hipótesis de que es producida y engendrada, colectivamente.”(Moscovici, 1979:51) Esa colectividad, se encuentra contenida en un espacio y tiempo determinado, con características propias, por lo cual, este apartado, pretende dar cuenta del entramado social, en el cual los docentes de la Normal, construyen sus representaciones sociales, ese espacio físico y ese tiempo, desde donde asumen una posición y emiten un discurso construido con el otro.

Además también el capítulo presenta los resultados de la búsqueda de una significatividad asociativa, con la intención de indagar que es lo que asocian los profesores con la actividad docente, apoyándose de dos técnicas que propone Abric y poder a partir de lo que expresan los actores plantear interrogantes en la entrevista con las éstas se profundizó en los procesos por medio de los cuales los profesores atribuyen ciertos significados, se cierra el apartado con un esquema tipificados que los profesores y estudiantes construyen del docente.

2.1 La institución.

Los grupos de actores se encuentran inmersos en un espacio que no les es extraño y que trastocan a partir de sus acciones en la cotidianidad de su vida, existen en un presente que implica historicidad y control, por lo cual, se comprende que estas pautas no se crearon de un día para otro, ni se dieron de manera espontánea, se construyeron, en el curso de una historia compartida, que tiene un aquí y ahora, cargadas de un pasado y en un escenario interactivo al cual dan vida los actores, “Por lo tanto, se da por sobrentendido que el organismo y más aún el yo no pueden entenderse adecuadamente si se los separa del contexto social particular en que se formaron” (Berger y Luckmann, 2003:69).

Un ejemplo lo constituye el que la actividad docente no significa ni tiene el mismo sentido para un profesor de esta Normal, que para uno de Pedagogía de la UNAM o para el de una escuela privada. Los significados y sentidos, se construyen en colectivo y en un proceso interactivo con su contexto ¿Cómo negar, que la trayectoria de 32 años de la Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, en la formación de profesores, no haya dejado huella, en los que de alguna manera han tenido contacto con ésta?

En este espacio temporal del ciclo escolar 2004-2005 en que se efectuó la recolección del dato empírico, un alto porcentaje de estudiantes matriculados son hijos, hermanos, primos, de maestros que han egresado de esta institución, así como también en un 42.10% de los profesores que integran los grupos de asociados son egresados de esta escuela, que inició labores el 10 de septiembre de 1973 por iniciativa de un grupo de jóvenes profesores,⁵ fundada oficialmente el 1º de septiembre de 1974 cuyo acuerdo se publica el 20 de Marzo de 1975 en la Gaceta de Gobierno.⁴ Han egresado 26 generaciones, con 3512 profesores aproximadamente para el nivel básico, que han ido incursionando en los municipios de Nezahualcóyotl, Los Reyes, Chimalhuacan y a razón de una década en Chicoloapan, Ixtapaluca, Chalco y Valle de Chalco, por lo cual se podría afirmar que se ha ido conformando una imagen de la institución, como formadora de profesionistas en educación.

⁵ Para obtener datos precisos de los nombres de los gestores, directivos, acuerdo de creación e instalaciones, ver el artículo *Una mirada a la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl*, de María Guadalupe Villegas Tapia, en la revista núm.1 *Tu tiempo y tu espacio* de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, enero del 2006.

⁴ El 1º de Septiembre de 1974, "...se instituye en el Sistema Educativo del Estado de México, a la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, conjuntamente con la de Cuautitlán Izcalli, Naucalpan, Ecatepec, Coacalco, Capulhuac, Zumpango, Nezahualcóyotl 2, Jilotepec, Valle de Bravo, Tianquistenco, Ixtlahuaca, Tenancingo, Sultlepec y Coatepec Harinas. (Gaceta del Gobierno del Estado de México, tomo CXIX, Toluca de Ierdo. Jueves 20 de Marzo de 1975 núm.33, sección segunda).

Esta imagen no sólo abarca lo que piensan los integrantes de la escuela, sino también lo que creen otros personajes que mantienen relación directa o indirecta con la institución, como puede ser las personas que se acercan a la escuela en busca de apoyo para su subsistencia económica, circunstancias que se han generalizado en el municipio y que la Normal no es la excepción.

Sólo basta observar su periferia en la que se ofrecen servicios para el aspecto escolar como los de cómputo, fotocopiado e imprenta; abundan los negocios que venden alimentos, tanto en lugares establecidos, en las casas habitación, que han adaptado sus fachadas con este fin. Además, del comercio informal, con puestos ambulantes, que se instalan en las horas de entrada, receso y salida del estudiantado, estas personas también cuentan con opiniones sobre la institución.

Los actores, se mueven en un escenario exterior e interior a la institución, pero es claro, que la mayoría de su tiempo lo invierten adentro de ésta, permaneciendo un promedio de 7 a 9 horas diarias, interactuando constantemente con los demás actores en un espacio físico que les posibilita o les interfiere sus prácticas cotidianas, es por eso que se considera pertinente describir un poco la infraestructura escolar, que constituye el prototipo de los edificios de escuelas oficiales de Ciudad Nezahualcóyotl, cuya

edificación inicial se efectuó por la Compañía administrativa y promotora de servicios educativos (CAPSE), quien se encargaba de construir los edificios escolares y equiparlos.

Con características comunes que se observan en la mayoría de las escuelas del municipio, es decir, desde la barda perimetral que está conformada con pequeños muros, seguidos por rejas, que eran tradicionales en diversas instituciones. Al entrar a la escuela, sobresalen dos edificios de planta baja y primer piso, que sirven de marco a la explanada principal, que al fondo, deja ver el asta bandera y el auditorio que alberga al departamento de planeación; y más atrás se encuentra el departamento de formación inicial y una cancha de básquetbol.

En el edificio norte, se realizan las labores frente a grupo; en ese mismo, se ubican en la parte inferior: la sala de danza, el laboratorio de preparatoria y la dirección escolar, en la parte superior se encuentran: las aulas de clase y la sala a distancia; en el poniente en el primer nivel se sitúan: los departamentos de: postgrado, investigación e innovación educativa, titulación, desarrollo docente y el audiovisual.

Hacia el sur poniente, después de pasar un patio trasero, hay una construcción de un solo nivel, que da inicio con la Subdirección Administrativa, que maneja los siguientes

departamentos: control escolar, recursos financieros, recursos humanos, materiales y servicios generales, continúa, con el centro comunitario digital, la Subdirección Académica, que comparte el espacio con los departamentos de: servicios de apoyo a la formación, promoción y divulgación cultural y el espacio de mecanógrafas, cierra esa construcción, la Coordinación de Preparatoria. En la parte posterior, se encuentran las oficinas de la Subdirección Regional de la Zona Oriente, quien constituye para la Normal un espacio de vinculación con Educación Básica.

En esa misma dirección, se alza una construcción de dos niveles. En el inferior se encuentra el centro de cómputo con servicio de Internet, el centro de información documental que aún cuando no está digitalizado, su acervo bibliográfico es de ediciones muy recientes proporcionadas por la SEP y en la parte superior las aulas de preparatoria. Después de un patio pequeño, al frente del edificio, se localiza la sala de maestros (la cual no se usa como tal, sino más bien como lugar de reuniones informativas), continúa, la sala de inglés, que aún no se encuentra acondicionada para tal fin y que por medio de la señal EDUSAT ofrece el programa de Sepa-Inglés. Resumiendo, es tal la complejidad actual de la Escuela Normal, que en este ciclo escolar, cuenta con 13 departamentos, además de auxiliares que se encarga de certificación y atención médica. Todos ellos ofreciendo sus servicios a los estudiantes de: maestría, diplomados, Licenciatura en Educación Física y preparatoria

En este espacio y en estas condiciones es como la Normal, se ha ido adaptando a los requerimientos del sistema educativo del Estado del México, en cuanto a que es éste, quien asigna la oferta académica y el número de grupos que se abrirán, supuestamente a partir de un estudio de factibilidad estatal y regional, que a razón de una década y media ya no ha respondido a las necesidades de la región, y si ha enfrentado serios problemas en cuanto a la infraestructura, la carencia de personal especializado y la contratación de los egresados en su campo específico de formación. Un ejemplo lo constituye el que la Normal en su trayectoria ha transitado por 7 licenciaturas diferentes semiescolarizadas y escolarizadas, además de una maestría, diplomados, cursos de nivelación. Por lo que se puede afirmar que ha constituido un espacio cultural y de formación de docentes para la comunidad en donde se ubica y los municipios aledaños, adaptándose a los requerimientos oficiales de formación que le asignan.

En cuanto a las licenciaturas, se han formado profesionales en primaria (siendo ésta una tradición desde sus inicios hasta el 2000, cuando se dejó de ofertar dicha licenciatura). En secundaria en determinadas especialidades como: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales e Inglés. La licenciatura en Pedagogía que se ofreció para profesores que se encontraban en servicio y con el antecedente de título de Normal elemental o licenciatura. Para el nivel básico se ofreció la Licenciatura en Educación Física, en la cual, a partir del 2002 se dio la indicación de abrir exclusivamente un grupo con una matrícula reducida de estudiantes, situación que continúa hasta la fecha.

Estas circunstancias, ocasionaron modificaciones en la matricula de estudiantes, en las contrataciones y en la atención a los grupos, estos cambios vividos por los actores generan una diversidad de expresiones y conductas en cuanto a la actividad docente, la disminución significativa del porcentaje de atención de alumnos por profesor, se redujo a que 48 maestros atenderían a un alumno y 16 a dos, si así fuera el caso, existe un grupo de 1° a 3° grado con los siguientes integrantes 1° con 21 estudiantes, 2° con 25 3° con 34, dando un total de 80 estudiantes, para ser atendidos por 64 docentes que es el total de profesores que integran la institución.

Se reducen las contrataciones y se concluyen los periodos de contrato a los profesores con nombramientos interinos, lo cual trae como consecuencias que la mayoría de los que tienen contrato de tiempo completo, denominados pedagogos "A" con diversas funciones tengan que atender un grupo con una asignatura con cargo a plaza⁶, cubriendo en un 72% el mapa curricular y el otro porcentaje que es de un del 28% los docentes horas clase, estos últimos sólo en un 50% tienen seguridad laboral.

Cabe aclarar que del total de 25 profesores con nombramiento de horas clase, sólo 10 están frente a grupo y el resto se encuentran en apoyo a los departamentos, de los que están asignados a atender los grupos el 50% son de base y el otro 50% interinos y

⁶ Quiere decir que dentro de su contrato de 45 Horas semana/mes, tiene que atender una asignatura sin recibir ninguna compensación económica.

dentro de éstos que no cuentan con la seguridad laboral y que están frente a grupo, sólo tres profesores tienen la formación específica en el campo de la Educación Física, también la posee un profesor que se encuentra en funciones directivas. Estas son algunas de las condiciones de la institución, en la presente investigación se intenta tener un acercamiento a ésta desde la visión de los profesores, debido a que representa el escenario en donde se mueven y en el cual permanecen un tiempo considerable de su vida y comparten con los otros la actividad docente. La descripción anterior permitió comprender en que escenario se mueven los sujetos, que sería una de las características distintivas del abordaje procesual de las representaciones sociales, “...un interés focalizado sobre el objeto de estudio en sus vinculaciones sociohistóricas y culturales específicas, una definición del objeto como instituyente más que como instituido...” (Banchs, 2000:7).

2.2 La licenciatura en Educación Física y su ingreso en la Normal.

En la Escuela Normal la experiencia en la formación de licenciados en Educación Física, se había dado a partir del año 2000 con el plan anterior de 1988, en ese entonces, se abrió un grupo junto con las licenciaturas de Español e Inglés. La Licenciatura en Educación Física en cuanto a su atención y trabajo académico ocupó en la institución un lugar secundario hasta su egreso.

No sucedió lo mismo en el 2002 con el nuevo plan de estudios, en donde los actores se encontraban inmersos en un ambiente en el que se les anunciaba que sólo se abriría un grupo y que probablemente la Normal continuara exclusivamente con esa licenciatura, la cual se ofrecería también en la Normal de Ecatepec y en la de Normal de Educación Física de Toluca pionera en 1988, sucesos que generaron en los docentes angustias, resistencias y emprender acciones para adaptarse a las nuevas circunstancias.

Fue así, como la Licenciatura en Educación Física hizo su arribo a la Normal 1 de Nezahualcóyotl, en un ámbito en que los actores se apropiaban de las informaciones en diferentes niveles, emitían opiniones a favor o en contra y participaban de diferentes maneras, en un proceso de reestructuración de sus concepciones de la actividad docente, ante este nuevo reto de ser ahora formadores de educadores físicos.

Pero ¿qué informaciones, cómo las organizaban y cuáles eran sus actitudes? No se sabía y mucho menos, como se resignificaban todos esos sucesos, si bien los maestros tenían una idea de cómo sería su trabajo con esta licenciatura, ésta se conformaba por su experiencia en los procesos de formación escolarizada, además, también se contaban con sus aprendizajes no institucionalizados y una experiencia reducida en el aspecto de formación especializada en este campo del saber, abriéndose una brecha generacional entre estudiantes y profesores de la normal de 18 a 62 años de edad respectivamente.

Los actores, han tenido contacto a partir de sus experiencias con distintos enfoques de la Educación Física y por ende diferentes maneras de entender a la actividad docente en esta asignatura, transitando desde los enfoques:⁷ gimnástico, militar, deportivo al cual se le adhirieron sucesivamente los aspectos: higiénico, disciplinario, técnico, motriz, psicomotriz y orgánico funcional.

Actualmente se propone una orientación integral, denominándole al docente *educador físico*, ya que a partir de los 90' tomaron auge los conceptos de acondicionamiento, actividad física a favor de la salud integral del individuo y de la sociedad y en contra del sedentarismo, cuyos planteamientos se retomaron para la reforma propuesta por la SEP en el 2002, englobadas en lo que denominaron reorientaciones, en las cuales, la Educación Física, representa una posibilidad de educar, con el empleo del movimiento humano, su finalidad es la educación y el medio la motricidad, Blázquez (2001).

⁷ Para profundizar en los diferentes enfoques de la educación física, desde su ingreso a las escuelas Normales de nuestro país en 1885, con la consolidación del estado moderno, hasta la reforma reciente del 2002, cuando la SEP en el plan y programas para formar licenciados en educación física plantea diversas reorientaciones que van hacia la corporeidad, la edificación de la competencia motriz, la diferenciación entre educación física y deporte, el juego como medio didáctico y la orientación dinámica de la iniciación deportiva. Ver el artículo *Una mirada a la escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl*, de María Guadalupe Villegas Tapia, publicado en la revista No. 1 *Tu tiempo y tu espacio*, órgano de difusión de la Normal No. 1 de Nezahualcóyot. Enero del 2006.

El enfoque deportivo tuvo sus inicios en 1936, pretendía fomentar una formación nacionalista y patriótica, perduró desde esa fecha dentro de la propuesta oficial de la enseñanza de la Educación Física hasta el 2002, momento en el que las reorientaciones del plan y programa, se refieren, a la diferenciación entre Educación Física y deporte, en donde se pretende apartarse del enfoque deportivo, por haber fomentado la exclusión y la búsqueda solamente de los más aptos, sugiriendo ahora, impulsar una práctica deportiva donde participen todos los estudiantes del grupo y no sólo quienes ya hayan desarrollado o reúnan características apropiadas para el mismo.

“El deporte es un medio de la Educación Física y no un fin; para que el deporte sea educativo es necesario impulsar el sentido de cooperación, desarrollar las competencias motrices, fomentar valores y actitudes positivas...cuya finalidad es poner a prueba los distintos dominios motrices, aprovechar el agón -sentimiento de vencer obstáculos, miedos e incertidumbres de conocerse o enfrentarse consigo mismo y disfrutar lo realizado- recuperar el sentido lúdico, promover el cuidado de la salud, así como transmitir valores, normas y contenidos éticos para la convivencia social y el trabajo en equipo.” (SEP. Plan y programas. 2002:42).

Se considera pertinente en la ubicación del contexto de esta investigación, presentar tres apartados que den cuenta de la reforma, del plan y programa y de las reorientaciones de la Educación Física, dando cuenta de la parte oficial y la visión de los actores.

a) La reforma a la Licenciatura en Educación Física.

En la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, la reforma a la Licenciatura en Educación Física, se veía como algo natural que se tenía que dar, debido a que a partir

de 1996 con el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales que desarrollo la SEP, se involucró a la Normal en un proceso de consulta, para 1997 se inicio la reforma a la licenciatura en educación primaria y la asistencia de un grupo de docentes a los talleres nacionales, posteriormente se fue facilitando paulatinamente la reforma a las licenciaturas en educación secundaria que se impartían en la Normal como eran las de Español, lengua extranjera (Inglés), además, de participar en la elaboración de diversos programas de asignaturas. Lo que causó conmoción en la institución fue la asignación exclusiva de esta Licenciatura en Educación Física.

b) El plan y programa de la Licenciatura en Educación Física.

El plan y programa del 2002, no tuvo la aceptación total que esperaba la SEP, los docentes de la Normal No. 1 de Nezahualcóytl, tuvieron conocimiento de esto en los cursos nacionales de actualización, al observar que en los talleres no se encontraban representantes de la Escuela Superior de Educación Física, (ESEF) quien había manifestado abiertamente su desacuerdo, consideraban que en el plan de estudios se encontraba ausente el deporte, que manejaba algunos contenidos con demasiada simplicidad y no adecuados a cada uno de los niveles de la Educación Básica, motivos por los cuales efectuaron diversas acciones entre las que se encontró el cierre de sus instalaciones y el no asistir a los cursos nacionales de actualización.

Los actores al tener acercamientos diversos al plan y programa, van conformando un saber práctico sobre estos, si bien estos documentos enuncian que se requiere de un educador físico y en ese término engloban la urgente necesidad de que este educador se aparte de modelos anteriores que propiciaban la mecanización y el rendimiento que soslayan el desarrollo de valores, en los cuales se privilegiaron los contenidos, ahora plantea que si bien debe de ser un conocedor del contenido, tendrá que saber emplearlo adecuadamente, propiciar el desarrollo de habilidades y actitudes.

A los docentes, se les planteó la pregunta ¿Te has enfrentado a algunos problemas, al desarrollar el plan y programas de la asignatura que impartes, en la Licenciatura en Educación Física?, A partir del análisis de la información obtenida se logró identificar dos imágenes que los docentes tienen respecto al plan y programa, una favorable y otra desfavorable las cuales se presentan en los siguientes cuadros.

IMÁGENES DE LOS DOCENTES RESPECTO AL PLAN Y PROGRAMAS

FAVORABLES

NORMATIVO	TEÓRICO	FLEXIBILIDAD	INTERRELACIÓN
<p>Su imagen es favorable hacia el plan y programas porque para ellos representan lo oficial que hay que cumplir.</p> <p>... ninguno problema porque son documentos normativos...</p>	<p>Cuando se les asigna una materia de corte teórico, expresan:</p> <p>...No he tenido problemas,...</p> <p>porque no se me hizo complicado porque eran textos....,</p> <p>No pasa lo mismo cuando tienen que realizar actividades físicas.</p>	<p><i>Su aceptación se debe a que los consideran como instrumentos flexibles.</i></p> <p>...en estos encontramos contenidos y otros más que se pueden ampliar, dar sugerencias, bueno me parece muy bueno e incluso da posibilidades para enriquecerlo...</p>	<p>Consideran que los contenidos mantienen vinculación entre sí y con las demás asignatura, además de complementarse con materiales didácticos</p> <p>... me gusta muchísimo y tiene que ver con una serie de elementos que están interrelacionados... de hecho trae mucha riqueza, trae videos.</p>

DESFAVORABLES

CONTENIDOS	PROPUESTAS DIDÁCTICAS	VINCULACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA	ACTIVIDAD FÍSICA
<p>...contenidos muy elementales...</p> <p>...no soy del y área, desconozco mucho vocabulario.</p> <p>...los problemas han sido por no contar con profesores con la formación en educación. Física. Para ubicar al persona y que cubran sus 20 o 30 horas, se tiene que encajonar, no hay de otra.</p> <p>...nunca tomé el curso de actualización... otro problema fue que se tuvo que hacer el programa,... sin tener conocimientos específicos de la elaboración y de los contenidos...</p> <p>...con la asignatura empecé de cero, creo que a cualquier compañero comprometido, que no contara con el perfil de psicología le hubiera pasado lo mismo... yo no me he actualizado desde hace 15 años que estudié psicología educativa en la Normal de Chalco y eso que aprendí no me ayudó de nada para impartir la asignatura, me he actualizado a través de los cursos que se han impartido y lo que aquí me han estado pidiendo.</p>	<p>...las propuestas didácticas.... demasiado elementales para el nivel de licenciatura...</p> <p>...no debe de ser tan simplista..., está bien que se van a extrapolar a la educación básica pero..., va en detrimento del manejo conceptual y actitudinal del alumno de la Normal, no puedo aceptar que para entender el sistema endocrino, les aplique la técnica de "Pégale la cola al burro", esa sería una partecita.</p> <p>...que los contenidos sean tan elementales...les decía en la capacitación que si llegamos con ese tipo de estrategias con los alumnos de secundaria nos dicen una grosería, porque es tan elemental que le aseguro que nos dicen: no maestro es que yo vi en Internet en una imagen tridimensional como se dan los procesos... si un alumno lo maneja mejor que el maestro, siento que vamos a quedar bastante mal....</p> <p>...que los contenidos no son adecuados para la secundaria ...</p> <p>...en cuanto a primaria esta muy bien, para secundaria siento que hace falta un poco más.</p>	<p>...los alumnos dicen maestra cuándo nos va a sacar a Educación Física, es que mi programa no marca nada de práctica, entonces yo pienso que ellos están en la idea de que como es licenciatura en Educación Física, quisieran siempre estar en actividad física... les digo que mi programa no lo marca y no lo hemos realizado ¡la verdad!</p> <p>...Carecen de un intento de vincular la teoría con la práctica yo intenté que todos los discursos teóricos los aterrizáramos en cuestiones prácticas y luego regresamos de nuevo a la teoría, es decir si de alguna manera le encontramos una relación con la temática, y entonces intento hacer práctico lo teórico y viceversa. Pero si me hubiera quedado sólo en la lectura ni ellos le entienden ni yo alcanzó a darle una utilidad concreta, eso es algo que valdría la pena pensar en algunos programas, se pone tan feo, se hacen tan teóricos, que no le encuentras la aplicación, sino es que tú mismo como docentes no reflexionas en como lo puedes hacer.</p>	<p>...el otro problema es que llevamos una vida sedentaria y a partir de que me dan Excursionismo escolar y Campismo escolar, en dos semestres que son las asignaturas que he trabajado en este nuevo plan de estudios, implica caminar, implica tener condición física, entonces te tienes que activar físicamente también aparte del manejo teórico, te tienes que activar físicamente para poder responder a los retos de la asignatura.</p> <p>...no todo se puede manejar con juegos, -creo que hasta ahorita hay algunas carencias en el plan o en el mismo programa, que nosotros no nos damos cuenta tal vez porque no lo llevamos a la práctica como tal, porque todavía el plan apenas lo estamos conociendo, lo estamos trabajando, porque todavía no lo ejercemos como tal.</p>

El plan y programas, son objetivados por los profesores como *documentos normativos, lo que norma la vida de la educación y lo que compete a la tarea del educador físico*. Estas expresiones son comunes en los actores, por lo que para ellos, son una herramienta principal de su trabajo.

En cuanto a las actitudes que expresan, éstas se dividen en dos: los maestros, que manifiestan una actitud favorable, hacia el plan y programas, están ubicados en una asignatura de corte teórico y los consideran como documentos que norman su labor, reconocen en éstos la articulación, la apertura y los apoyos didácticos que les ofrecen para su trabajo.

La actitud desfavorable de algunos docentes se atribuye a que reconocen las circunstancias institucionales en que se ha lleva a cabo la aplicación del plan y los programas, ubican ciertas problemáticas para su operativización, entre éstas se encuentran: que la mayoría de los docentes no reúnan la preparación en el campo de la Educación Física, la poca actualización, debido a que no todos los docentes, asistieron a los cursos nacionales, que para ellos les brindan las orientaciones generales, el problema de tener que trabajar con un plan que no contaba con todos los programas en el momento de su instalación, como lo fue el de asignatura regional, también se dan cuenta de que la preparación que se tiene en cuanto a algunas asignaturas ya ha sido rebasada y se requiere actualizarse.

La simplicidad en que se presentan algunos de los contenidos y propuestas didácticas, para la formación en el grado de licenciatura, además, consideran que para la educación secundaria resultan simplistas, También reconocen la importancia de lograr el vínculo teoría-práctica y de generar experiencias de aprendizaje, en su afán de integrar la teoría con la práctica, reconocen que cuando los docentes no tienen una condición física adecuada, esto interfiere con el desarrollo del plan y su programa.

c) Las reorientaciones de la Educación Física.

La Educación Física en la educación básica, se reorienta a través del plan y programa de la licenciatura 2002, en seis líneas que consideran a: la corporeidad como base del aprendizaje en educación física, la edificación de la competencia motriz, el juego motriz como medio didáctico, la diferenciación entre educación física y deporte, la orientación dinámica de la iniciación deportiva y la promoción y cuidado de la salud. Se plantea que las reorientaciones conducirán al logro de los rasgos del perfil de egreso de los licenciados, cuyos campos pretenden consolidar: las habilidades intelectuales específicas, el conocimiento de los contenidos de enseñanza, las competencias didácticas, la identidad profesional y ética y la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Con la intención de formar a un educador físico que posea y desarrolle las capacidades de valorar críticamente lo que lee, lo relacione con la realidad y con su práctica profesional, presente sus ideas con claridad, plantee, analice y resuelva problemas,

muestre interés y desarrolle habilidades para la investigación, que posea conocimientos pedagógicos y disciplinarios con el fin de ponerlos en práctica en la educación básica, en donde requiere conocer los propósitos y contenidos de la misma, que reconozca en sus alumnos, las diferencias cognitivas e impulse el desarrollo de habilidades motrices, a través de un amplio repertorio de opciones en el campo de la motricidad, en ambientes de aprendizaje, que valoren los logros y dificultades de los alumnos, respetando y apreciando la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la legalidad y reconozca el significado que su trabajo tiene para los alumnos a partir de un análisis realista, además de apreciar y respetar la diversidad regional, las diferencias culturales, reconocer los problemas de la comunidad, valorar la función educativa de las familias y asumir y promover el uso racional de los recursos naturales. (SEP, 2002).

De estas reorientaciones la que ha causado más polémica, en la vida cotidiana de los actores de la presente investigación, fue la diferenciación entre Educación Física y deporte, porque rompió con las expectativas de ingreso de los estudiantes a la Escuela Normal, que esperaban aprender y practicar algún deporte, *yo tenía en mente que tuviera deportes, entonces esto es diferente totalmente ahora y no me llamaba la atención*. Pero además, con la imagen que los docentes de educación básica tienen del maestro de esta disciplina que debe de ir a enseñar deportes, también con la de los niños y adolescentes, que esperan que en esas sesiones se les deje el tiempo libre y se dé un balón para que algunos puedan jugar. Esta imagen tan generalizada del docente, que en su práctica profesional se dedica a enseñar deportes, ha generado el nombre de

maestro cabeza de balón, muy propio del enfoque deportivo que se manejaba antes de la reforma del 2002.

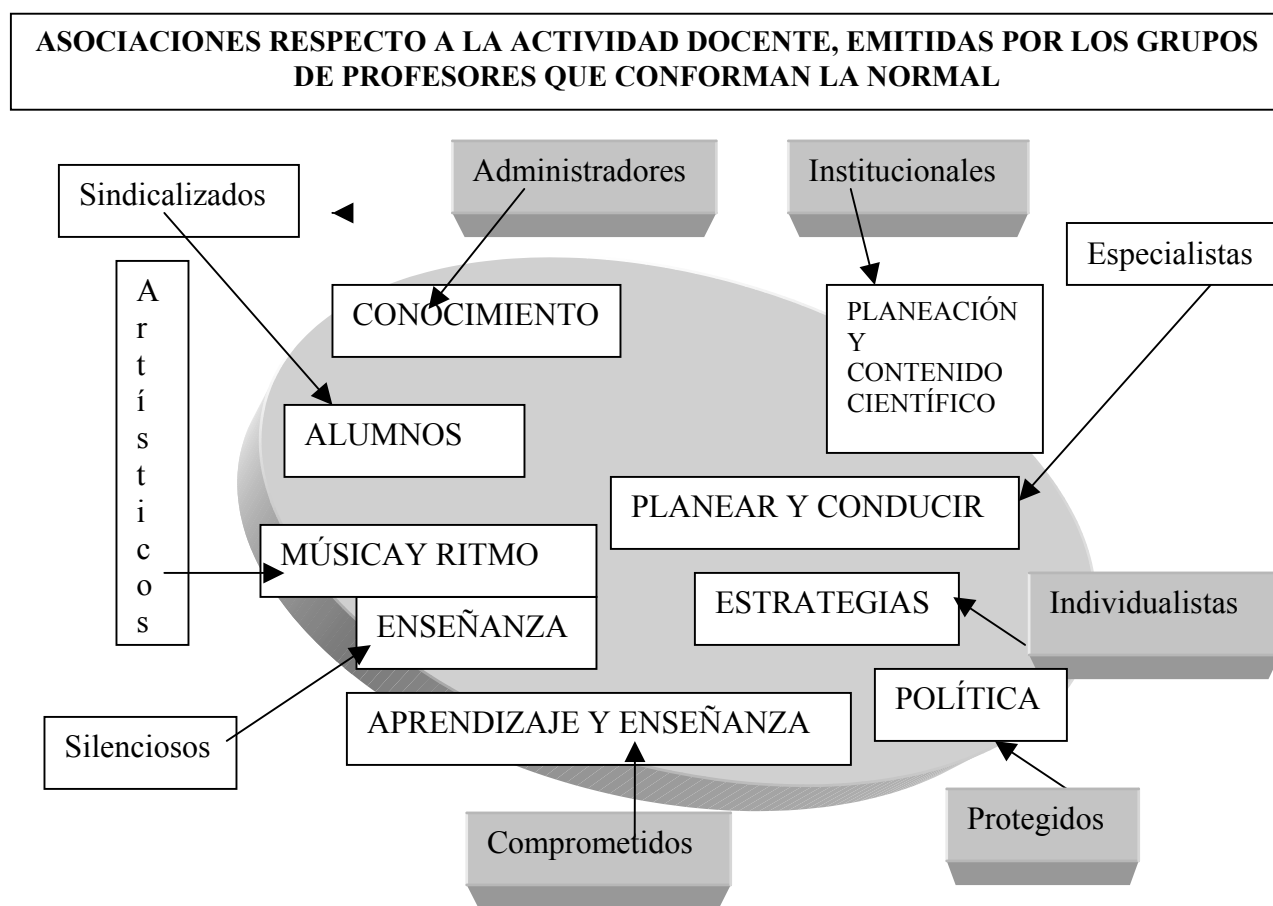
Al interior de la Escuela Normal la imagen del maestro deportista, atlético y con una buena condición física, causaba angustia en los docentes, pues ellos consideraban que no reunían estas características y por ende pensaban que no eran aptos para desempeñarse como docentes en una asignatura del campo de formación específica del educador físico (o práctica como la denominan), por lo cual optaban por solicitar se les asignara una del campo de la formación general de maestros para educación básica (o de corte teórico como la nombran). También expresaban sus inquietudes referentes a no contar con la infraestructura necesaria que apoyara su actividad docente y la imagen que ellos tenían de lo que debería hacer un profesor de Educación Física.

2.3 La búsqueda de una significatividad asociativa.

Este apartado presenta un acercamiento al contenido central de las representaciones sociales de la actividad docente, dicha aproximación se efectuó a partir del análisis de la información obtenida a través de los métodos de *asociación libre y la constitución de pares de palabras* que sugiere Abric (1994).

Los cuales se aplicaron al total de profesores de la institución, quienes emitieron 408 términos, 131 palabras y 109 pares de palabras, que asociaron a la actividad docente; lo cual permitió ubicar las asociaciones más significativas que realizaron los diferentes

grupos de profesores, sobre todo de los cinco grupos objeto de estudio. El capítulo también tiene la intención de profundizar en estos contenidos centrales de las representaciones, por lo que se analizó la información de la pregunta ¿Según tu opinión cuál es la importancia del conocimiento⁸ en la actividad docente? la cual se encuentra dentro de la entrevista aplicada, Así como también presenta los esquemas tipificadores que los profesores y estudiantes construyen del docente.



⁸ Para plantear esta pregunta dentro de la entrevista, se seleccionó el término que se iba a incluir, según la evocación del grupo de asociados al que pertenecía el entrevistado: conocimiento para los [administradores], planeación y el contenido científico para los [institucionales], estrategias para los [individualistas], aprendizaje y enseñanza para los [comprometidos] y política para los [protegidos]

Para continuar, con el acercamiento al contenido central, de las representaciones sociales de los actores, solamente, se retomaron las asociaciones emitidas por los grupos seleccionados para esta investigación y que mantienen una relación estrecha, entre las que se encuentran: actividad docente-conocimiento por los *Administradores*, actividad docente-planeación y contenido científico de los *Institucionales*, actividad docente-estrategias por los *Individualistas*, actividad docente-aprendizaje y enseñanza de los *Comprometidos* y actividad docente-política por los *Protegidos*. Asociaciones que se corroboraron mediante la frecuencia más alta, la solicitud del señalamiento del término inductor más importante y de la constitución de pares de palabras, así como el señalamiento del par más primordial; resultados que se presentan en la siguiente tabla.

CONTENIDOS CENTRALES DE LAS ASOCIACIONES SIGNIFICATIVAS

GRUPO	TOTAL DE TÉRMINOS	PALABRA (S) MÁS FRECUENTE (S)	PALABRA (S) CLAVE (S)	PARES DE PALABRAS MÁS SIGNIFICATIVOS
Administradores	56	Conocimiento	Conocimiento	Conocimiento-enseñanza, Conocimiento-conducción
Institucionales	69	Planeación y contenido científico	Planeación y Estrategias de E-A	Planeación-contenido científico Planeación-preparación, Planeación-estrategias.
Individualistas	101	Estrategias y (en un segundo nivel la) Planeación	Formación educativa	Estrategias-perfil de egreso
Comprometidos	48	Aprendizaje y enseñanza	Aprendizaje	Aprendizaje-enseñanza Aprendizaje y educación, (en un segundo nivel) Educación-compromiso.
Protegidos	96	Política, (en un segundo nivel) El grupo	Docente como responsable	Política – ascensos

En el cuadro se puede apreciar que los individualistas son los que emitieron mayor número de términos, situación que podría atribuirse a que su labor se encuentra

estrechamente relacionada con sus necesidades personales y económicas, por lo que la actividad docente se expande al asociarla como un medio para satisfacerlas. En el otro extremo se encuentra el grupo de comprometidos que emitieron el menor número para quienes la actividad docente la vinculan con el aprendizaje y la enseñanza, apegándose a esos dos procesos, por lo que son concretos al referirse a ésta. También se puede apreciar que en los administradores, institucionales y comprometidos su asociación se ve fuertemente ratificada en todos los siguientes procesos.

Algunas coincidencias en los grupos se refieren a que los institucionales e individualistas vinculan a su asociación el término estrategias, los primeros lo hacen con la planeación y los segundos con el perfil de egreso; los administradores, institucionales y comprometidos coinciden en la enseñanza, los primeros vinculada con el conocimiento, los segundos con las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los terceros con el aprendizaje. En cuanto a las diferencias éstas son más radicales en los comprometidos manejan el aprendizaje vinculado con la educación y está con el compromiso, evocación que fue uno de los motivos de la asignación del nombre de este grupo, y sólo los protegidos manejan las políticas relacionadas con el grupo y los ascensos.

Pero este acercamiento solamente tiene una significatividad asociativa y para profundizar e ir hacia un análisis de corte procesual se decidió plantear una interrogante

en la entrevista que incluyera las asociaciones, con la intención de obtener mayor información a partir de algo cercano a los grupos de profesores como lo eran sus asociaciones respecto a la actividad docente; después del análisis de dicha información, la interpretación se presenta a continuación.

a) El conocimiento en los administradores.

El grupo de los administradores, conformado por 3 profesores produjeron 56 términos de los cuales el de mayor frecuencia fue el conocimiento, el que se confirmó con el vocablo más importante y los pares de palabras, en donde lo vinculan con la enseñanza y la conducción. Además enuncian términos que no surgen en los demás grupos cómo: organización, reuniones, cumplimiento, puntualidad, apoyos, anexos, espacios, tecnología, libros y simulación, éste último se integró por contraste; los primeros, se encuentran relacionados con la función que desempeñan como administradores de los recursos materiales de la institución y el de simulación, porque desde su punto de vista, en la actividad docente que se vive en el aula es frecuente esta práctica.

Para ahondar en la asociación actividad docente-conocimiento, se analizó la información obtenida en la entrevista con la interrogante ¿Según tu opinión cuál es la importancia del conocimiento en la actividad docente? Este grupo asocia a la actividad docente con el conocimiento, el cual es valorado a través de los documentos donde se registran oficialmente las calificaciones y de sus apreciaciones que tienen del trabajo

del maestro, al entrar en contacto con los estudiantes desde lo administrativo y escuchar sus comentarios acerca del trabajo de los profesores.

El grupo considera que el conocimiento otorga prestigio al que lo posee, es una guía para actuar, da confianza en el saber hacer por medio de la transmisión de éste, orienta hacia los fines de la labor educativa, “... *el conocimiento es primordial porque eso le da la confianza al maestro de lo que va a hacer, hacia dónde va, que es lo que pretende lograr, el conocimiento es básico ... el alumno nos mide, sabe y se da cuenta de que capacidad tiene cada uno... desconocer origina falta de respeto, burlas, abusos....*” (AD1-13:10), en la significatividad asociativa conocimiento - actividad docente, ésta última es vista como una labor donde lo medular es el conocimiento y su transmisión.

b) La planeación y el contenido científico en los institucionales.

El grupo de los institucionales, está conformado por 7 profesores, que enunciaron 69 términos, en donde la planeación y el contenido científico, constituyen los de mayor frecuencia y el de planeación se confirman en la palabra más importante, en donde se une a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje. En los pares de palabras se vincula la planeación, con el contenido científico, la preparación y las estrategias.

A partir de la entrevista, se recupera que el grupo ve a la actividad docente como la planeación y el contenido científico, para ellos la planeación es una guía de la actividad

docente, en donde el contenido científico orienta el trabajo, pero también lo reducen a vocablos técnicos o palabras, como lo manifiestan en los siguientes testimonios.

“Es el desarrollo de todo lo planeado que tengamos, ya sea una planeación general, una planeación particular, una planeación con grupo, esa es una actividad docente en la que tiene que dar uno lo mejor. En la planeación entran muchos elementos que uno debe de tomar en cuenta: los propósitos, las estrategias, el desarrollo de las actividades, la evaluación. (ID4-3:135). La profesora continúa su argumentación.

“Primero planear, es eso indudablemente lo que primerito tiene uno que hacer, planear tus acciones para poder desarrollar la actividad docente y el contenido científico es la base. Incluso ese es mi problema con la revisión de planes, en la revisión de la práctica, les solicito contenido científico, porque de alguna manera ellos tienen que usar los vocablos técnicos...de la Educación Física, me encuentro con la disyuntiva de mis compañeros que si yo quiero se los pida y si no, pues no, que para otros profesores no es importante y yo recuerdo, que aún así como docente de 28 años de servicio hago mis anotaciones del contenido científico porque de no hacerlo así, yo no llevaría ninguna base...” (ID4-13:142).

c) Las estrategias en los individualistas.

Tres profesores de este grupo, emitieron 101 términos, de los cuales el de mayor frecuencia, fue el de estrategias y muy cercano a éste se encuentra la planeación, pero en los términos más importantes se enuncia la formación educativa y en los pares de palabras el perfil de egreso.

Por medio de la entrevista se ubicó que para los individuales, la actividad docente tiene un significado asociativo con las estrategias, a éstas les atribuyen ser su esencia y su médula. El grupo tienen dos visiones de las estrategias, la instrumental y la

metacognitiva, en la primera las conciben como actividades, técnicas, medios, instrumentos y procedimientos metodológicos, con las cuales se logre que la clase cautive, seduzca e interese al estudiante, además de considerar que la actividad docente también puede ser un medio para satisfacer sus anhelos personales; en la otra visión como todo un proceso de reflexión que permite a los docentes y profesores revisar sus aprendizajes, en el afán de una formación integral y cuya visión trasciende el espacio del aula, de la institución, en búsqueda del logro de sus expectativas.

d) El aprendizaje en los comprometidos.

Los comprometidos, 3 emitieron 48 términos, de los cuales los de mayor frecuencia resultaron el aprendizaje y la enseñanza, el aprendizaje se ve reforzado en el término más importante y en los pares de palabras, vinculado con la enseñanza y la educación; en un segundo nivel se encuentra la educación y el compromiso. Entre algunos términos que enuncian distintos a los otros grupos se encuentran los de: catedrático, práctica frente a grupo, libertad. Vocablos que los distinguen como grupo, por su interés en formarse en la cátedra, porque la docencia en el aula es algo que les agrada, en donde propician la reflexión y la libertad; por último unen por contraste a la actividad docente el castigo, práctica con la que no están de acuerdo.

El grupo, por medio de la información proporcionada en la entrevista, atribuye significados a la asociación actividad docente-aprendizaje y enseñanza, considerando

que en la docencia éstos son dos procesos que no se pueden separar y que son su razón de ser de esta profesión y del ser humano, él cual reflexiona sobre sus aprendizajes, *éste y sus consecuencias es lo único que nos vamos a llevar*, como se argumenta con el siguiente testimonio.

“...van juntos el aprendizaje y la enseñanza, no podría decir que primero es uno y después el otro.... No podríamos decir que los alumnos primero aprenden cierta disciplina y después van a enseñarla, ¡no! va junto, un texto te enseña como está estructurado y argumentado y aprendes, cuando vas a un grupo, estas enseñando y aprendiendo, en las prácticas supuestamente enseñas, pero al mismo tiempo aprendes, yo digo que son términos que no están separados, no es primero uno y luego el otro, van juntos siempre...Son importantes, sin eso no existiría la docencia, que razón tendría la docencia, que razón tendría un docente si no enseña, pregúntale a un alumno y dice no me enseña, es que no aprendo nada, para qué está esa figura, entonces no tendría razón la docencia.” (CD2-13:372).

e) La política como asociación significativa a la actividad docente por los protegidos.

Tres profesores, registraron 96 términos de los cuales el de mayor frecuencia fue el de política y en un segundo nivel el grupo, (en la información emitida en las entrevistas al emitir el término grupo, se refieren al grupo que ellos integran como profesores, a sus compañeros con los que mantienen una relación cercana por sus intereses políticos). Pero, en los términos más importantes, se enuncia el docente como responsable (centran la responsabilidad de la formación de licenciados en educación en el docente que está como profesor en el aula) y en los pares de palabras, la política y los ascensos.

La asociación significativa de la actividad docente, que efectuó este grupo, está relacionada con la política, su preocupación la centran en conocer qué está sucediendo en la situación política y el análisis de los planes de las campañas políticas. Consideran que la opinión que los padres de familia tienen del maestro, está manipulada por los intereses políticos, a través de los medios masivos de comunicación, además, que las políticas educativas estatales e institucionales no son equitativas por lo que favorece a algunos y a otros no, como se observa en el testimonio.

“...por un lado nosotros no somos tan compactos como grupo y por el otro la visión de los padres que también están influenciados por esa manipulación de los medios de comunicación por los intereses políticos, entonces hay una ruptura muy fuerte, que no del todo somos responsables, yo considero que habemos docentes que si estamos entregados a nuestra misión, pero no es el grueso, la gran mayoría está con esa ruptura y entonces estamos con una imagen deteriorada. Pienso a lo mejor soy utópica, pero siento que podemos rescatar nuestra postura con trabajo, con dedicación, con buscar que seamos humanos y que veamos a los alumnos y a los padres como humanos y que podamos valorar nuestros logros y defectos o nuestras situaciones difíciles.” (PD2-9:474-476).

A partir de sus experiencias de vida los profesores asocian a la actividad docente: -el conocimiento, -la planeación y el contenido científico, -las estrategias, -la enseñanza y -la política. Vocablos que resultan interesantes para abrir el diálogo, profundizar en los significados y los sentidos que los actores le otorgan a la actividad docente, en su cotidianidad escolar como educadores físicos; en la cual son bombardeados por infinidad de informaciones por diferentes medios, la cual seleccionan y transforman, construyendo representaciones sociales para interpretar y darle un sentido a actividad docente.

2.4 El esquema tipificador del docente.

Los docentes a través de sus experiencias concretas y directas con otros semejantes, van construyendo esquemas tipificadores, para acercarse al conocimiento de otros que desempeñan su misma función, la intención de este apartado, es conocer los rasgos que integran esas tipificaciones del docente de la Licenciatura en Educación Física. Que pueden conformar parte de la representación social que tienen de la actividad docente, ya que la representación social se construye en grupos que mantienen una relación estrecha que pueden compartir la aceptación de las características de esos esquemas tipificadores, en una *relación tú* o una *relación nosotros pura*, pero en una *relación tú recíproca*, no unilateral “es unilateral si yo me dirijo a usted, pero ignora mi presencia.

Es recíproca si me oriento hacia usted, y usted, a su vez toma en cuenta mi existencia. En este caso, se constituye una relación social *Nosotros pura*” (Schutz. 1964: 36) que es en la que se construyen las representaciones sociales; que en la actualidad se encontrarían impregnadas de la manera particular de los avances de la ciencia. Este acercamiento a la representación por medio de la búsqueda de los esquemas tipificadores, se efectuó a partir de la interpretación de la información proporcionada a través de la interrogante planteada en la entrevista ¿Según tu opinión cuál sería el docente ideal de la licenciatura en Educación Física?

Los actores, tienen un dominio de la realidad social, a partir de eventos que han experimentado directamente o indirectamente, en el mundo de los contemporáneos o de los predecesores, es en este dominio de la realidad social desde el sentido común

donde los actores van creando tipificaciones acerca del docente, cuyos características generalizan, aún cuando los conozcan o no, Aún cuando los profesores y estudiantes, empleen en sus esquemas tipificadores elementos que pertenecen al pasado, o al presente cuando se relacionan con contemporáneos que no conocen o que si conocen, o a seres que ellos imaginan y que aún no existen; a éstos se acercan para conocerlos a partir de unos cimientos, que parten de una experiencia concreta que tuvieron en la relación cara a cara.

Los profesores, a partir de sus experiencias de vida, construyen sus esquemas tipificadores del docente, en donde se entretajan, diversas relaciones cara a cara, en cuyas interacciones seleccionan algunos atributos y los idealizan. A continuación, se presenta una tabla que reúne algunas de las características y prácticas, que para los profesores “debe” tener y hacer el docente.

ESQUEMA TIPIFICADOR DEL DOCENTE QUE CONSTRUYEN LOS PROFESORES

CARACTERÍSTICAS	EVIDENCIA
Especialista en el campo disciplinar de la Educación Física.	<i>_... lo ideal sería que la Normal se preocupara por asignar profesores de los perfiles correspondientes, me refiero a la formación profesional en Educación Física.</i>
Actualizado en el aspecto teórico-metodológico de la Educación Física.	<i>_...no tenemos la actualización en el campo de Educación Física, que nos da la seguridad de plantarnos ante el grupo..., _ El profesor se prepare con diplomados, licenciaturas, maestrías y doctorados...</i>
Con valores como compromiso, responsabilidad, honestidad, coherencia, madurez y valentía	<i>_ ... comprometido y abierto al cambio, hay maestros que tiene la preparación del plan anterior y no quieren aplicar los nuevos programas, _... primero que tenga compromiso, responsabilidad, honestidad, coherente en su discurso y en su acción, convicción e intención de compartir lo que sabe, _... identificado con su carrera pero de manera honesta... estar aquí porque le agrada, no por el hecho del sueldo y el horario, _... maduro en todo los aspectos, _... valiente porque si no me gusta estar aquí, debería dejarlo...</i>
Con apariencia física agradable, atlético y deportivo (los docentes se mueven entre no darle importancia a la apariencia física y reconocer la necesidad de una cultura física).	<i>- ... reconocer, que las asignaturas requieren la incorporación al trabajo físico, el desarrollo físico de uno y nosotros no practicamos el deporte, _... el conocer una práctica deportiva de alto rendimiento, permite discernir,... entre el educador físico y en entrenador deportivo. En el otro sentido de no considerar importante la condición física se expresa:... el que conoce el plan, programa, estrategias, valore logros y dificultades, para eso no necesita ser alto, gordo, chaparro o como sea, sino que realmente se meta en lo que es la tarea docente...</i>
Comparta la responsabilidad de la formación de licenciados en educación con las autoridades educativas.	<i>_... que sea profesional de su carrera, que entienda las políticas que se están siguiendo y que pretenda compartir la responsabilidad con las autoridades que están estableciendo esos nuevos programas...</i>
Conocedor del plan y su programa de asignatura	<i>_... conocer bien el plan y su programa de estudios, dominarlos, haber logrado los rasgos del perfil de egreso, en cualquiera de las condiciones...</i>
Que vincule la teoría con la práctica	<i>_ Alguien que... se metiera en esta idea, de que no nada más somos prácticos, no sólo escuela para enseñarlos a enseñar, sino también que desarrolle habilidades cognitivas, reflexionen sobre la realidad educativa y la complejidad de ésta, "formar" entre comillas, tratando de educar a los niños y durante 30 años tratando de darles y crearles el gusto por la práctica de la Educación Física, por el ejercicio...</i>
Con competencias didácticas.	<i>_... creo que debemos tener las habilidades didácticas para poder lograr aprendizajes significativos en nuestros jóvenes, tener una metodología, teoría, estrategia de trabajo que precisamente nos permitan aprovechar lo que traen los jóvenes y de no traerlo despertarlo y desarrollarlo...</i>
Investigador	<i>- ... que tenga la posibilidad de hacer una buena investigación sobre el proceso de formación, alguna problemática en educación básica, que ocupe elementos de investigación, eso le permite ir más allá.</i>
Estricto en su trabajo	<i>- ... el maestro debe de ser estricto con el desarrollo de su asignatura..., consigo mismo..., sus clases, la aplicación de estrategias,... evaluaciones, pero también con su propio desarrollo.</i>
Capaz de responder a las dificultades que se presenten.	<i>- Por otro lado independientemente de las condiciones en que trabaje, desempeñe su papel como tal, o sea rebasando obstáculos, hay limitantes pero tú debes buscar alternativas que te permitan lograrlo...</i>

Para los profesores, la imagen que conforman del docente incluye un rasgo principal, como lo es, que cuente con la formación específica en el campo de la Educación Física, rasgo que consideran indispensable porque viven esa necesidad en las sesiones de clases y sienten que se encuentran en desventaja con los especialistas, Por lo que para ellos es prioritaria la actualización, que la enfocan principalmente en el aprendizaje del campo de la Educación Física. La preparación específica y la actualización desde su punto de vista les dan seguridad y apertura a los cambios; piensan que algunas opciones de actualización pueden ser los diplomados, licenciaturas, maestrías y doctorados.

Por lo cual objetivan al docente como una persona de la especialidad, interesada en actualizarse, que le gusta su profesión, responsable, honesta, coherente entre su discurso y lo que hace, con convicciones firmes, compartiendo su saber, identificado con la carrera, comprometido con su proceso de formación y maduro, seguro en su práctica profesional y abierta a los cambios.

En la imagen del profesor, continúa el debate entre los que consideran que no importa la condición física, si éste conoce su plan de estudios, el programa y posee competencias didácticas, y los que creen que esto no basta, que si es necesaria la condición física, conocer y practicar deportes.

Lo ven como un profesional dispuesto a compartir la responsabilidad con las autoridades educativas, en el apoyo al nuevo plan de Educación Física, conocedor de

éste y del programa de asignatura que le corresponde impartir, que haga uso de la investigación y con el valor de vencer obstáculos en el desempeño de su labor.

También, como un profesional, que esté consciente que la formación en Educación Física no implica nada más lo práctico sino también lo cognitivo, con competencias didácticas, que sea estricto en su trabajo, un docente que le agrade dar clases y que no lo haga nada más por cumplir o por compromiso.

El ser humano, se reconoce también a partir del otro, de la imagen que le devuelve, en este caso el estudiante sirve como espejo y le regresa su efigie al profesor, en la cual se aprecia una estructura con las siguientes características:

- a) Con lo afectivo, al objetivarlo *como otro papá*, que protege, aconseja y exige, que intente ser, parecerse y tener ideales semejantes a las de ellos.
- b) Con las habilidades intelectuales, donde posea una cultura general, amplia experiencia, especialista en el análisis y reflexión de la teoría del área de conocimiento de la Educación Física y con espíritu científico de investigación.
- c) Con las competencias didácticas, como un especialista de los contenidos de enseñanza del plan y programas, vincule la teoría y práctica, proponga y apoye los proyectos pedagógicos.
- d) Con la ética profesional, en cuanto que mantenga una preocupación constante por los estudiantes, respete las normas institucionales académicas y administrativas.

- e) Con la imagen corporal, en cuanto a que posea una apariencia física de un atleta y que practique el deporte.

ESQUEMA TIPIFICADOR DEL DOCENTE QUE CONSTRUYEN LOS ESTUDIANTES

CARACTERÍSTICAS	EVIDENCIA
Persona cercana a ellos, los quieren, es como otro papá, amigo consejero, apoya, alienta, motiva, abierto, activo, innovador da confianza y escucha. Exige, detecta problemas y necesidades, se involucra en las actividades de formación. Con valores como el compromiso y la responsabilidad.	<i>_ ... profesor ideal sería aquel que se adentrara contigo a conocer otras cosas que tú desconoces, el cual te ayuda, te pone atención, te brinda en cierto momento un apoyo, que conviva contigo, aquí es como otro papá. _... que quiera a sus alumnos, que los apoye en todo momento,... que muestre que somos importantes para él ... que haya motivación por parte del profesor..., _ ... debería de ser amigo, consejero, una persona que alienta, y que también exige, pues no solamente amigo significa aceptar todas las actividades, todas las actitudes que tienes, debe de enseñarte que es lo bueno, que es lo malo y corregirte cuando estés mal, _ ... aquel que está constantemente dialogando con el grupo, viendo cuales son los problemas, las necesidades de ese grupo, que pueden confiar en él, que el grupo no tenga miedo de acercarse a él, _... que esté abierto, escuche nuestras propuestas, nos enseñe todo lo que él a lo mejor sabe, que sea comprometido y responsable con su trabajo. _... es activo que innova..., _...que tiene mucho compromiso, creo que eso es lo fundamental para que sus sesiones salgan adelante...</i>
El que intenta ser, parecerse y tener ideales como los de los estudiantes.	<i>_... con ese tipo de profesores que tratan de ser como nosotros o parecerse a nosotros o tener ideales como nosotros, son con los que más nos llevamos, con los que mejor interactuamos...</i>
Con cultura general, comparte su experiencia, no se limita a lo oficial.	<i>_... un maestro que supiera mucho, que haya tenidos muchas experiencias, que haya vivido mucho, que aparte de sus conocimientos teóricos, me diera sus conocimientos de su vida, sus experiencias.</i>
Especialista en el campo disciplinar de la Educación Física.	<i>_Primero que tenga la preparación como educador físico, porque para enseñar algo hay que conocerlo y hay muchos que no tienen la preparación en el área de Educación Física...</i>
El que propone y permite que investiguen.	<i>_... que no imponga, llegue y diga: ahora vamos a hacer esto, sino que el alumno proponga, que nosotros busquemos actividades de enseñanza para realizar nuestros juegos, que nos dejen investigar, indagar más acerca de nuestra licenciatura o de algún tema...</i>
Conocedor del plan y programa de la lic.	<i>_... tendría primero que conocer el plan y programa, con experiencia en Educación Física, supiera transmitir, apoyara o enseñara todo lo que él sabe.</i>
Se involucra en proyectos pedagógicos.	<i>_... se involucra en todos los proyectos que puede, siempre y cuando sean con fines pedagógicos...</i>
Muestre interés por los estudiantes.	<i>_...el ideal es el que muestra verdadero interés por los alumnos, se interesa en su bienestar, porque no asistieron, en que los puede ayudar, trabaja y no los evidencia, _... busca la manera de que aprendan de igual forma, no importando sus diferencias en todos los sentidos.</i>
Que respete las normas institucionales.	<i>_Un maestro que así como exige respetar las normas, se las aplique a él mismo...</i>
Con buen físico y deportista	<i>_...con el físico, porque si veo un maestro gordito, como que no le haría caso..., que sepa jugar algún deporte, porque sirve mucho en prácticas</i>

	<i>pedagógicas, te da autoridad, respeto y te permite relacionarte con los alumnos.</i>
--	---

Se concluye que los esquemas tipificadores del docente conforman las siguientes imágenes:

- Los docentes centran la imagen en un profesional que cuente con la formación específica en el campo de la Educación Física y que comparta la responsabilidad con las autoridades educativas en cuanto a la formación de los licenciados, con valores como compromiso, responsabilidad y honestidad.
- Los estudiantes conforman un esquema tipificador del docente, con una imagen de una persona muy cercana a ellos, que se preocupa por lo que les sucede y por sus procesos de formación, además de que intenta ser, parecerse y compartir los mismos ideales, es *como otro papá*, con una cultura general y con una experiencia amplia en la vida, la cual desea compartir, con una imagen corporal que proyecte una adecuada condición física, que sepa jugar deportes y que reúna valores como compromiso, responsabilidad y profesionalismo.

En estos esquemas tipificadores los estudiantes y profesores comparten y discrepan en algunos aspectos, por lo que se presentaron esas dos visiones de lo que es ser un docente, con las cuales se interactúa en la cotidianidad de la vida escolar, en donde en algunos aspectos encuentran puntos de coincidencia y en otros se alejan hacia polos opuestos como se muestra a continuación:

Se coincide, en atribuirle valores como el compromiso y la responsabilidad, en la vinculación teoría-práctica y en que se contempla lo físico y lo deportivo; en ésta última característica los actores manifiestan diferentes sentidos: en cuanto a los estudiantes, valoran la imagen física y la integración física-deportiva como algo medular para ser docente y los profesores se debaten entre la importancia o no de la condición física y de lo deportivo.

En las discrepancias, se encuentra la imagen que los estudiantes tienen del docente, como una persona cercana a ellos y con una cultura general amplia, con diversas experiencias de vida, deseos de compartir lo que saben y con el valor del profesionalismo. Mientras que para los profesores debería de ser un especialista en el campo de la Educación Física y comprometido con las autoridades educativas en la formación de licenciados en educación y con el valor de la honestidad.

Dos tipificaciones que están presentes en la vida escolar de la Escuela Normal y que se han construido a partir de la interacción de los actores y que dan cuenta de la particularidad de las personas y de los espacios donde se desenvuelven.

CAPÍTULO III LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS ADMINISTRADORES.

Introducción.

En este capítulo se identifica e interpreta el conocimiento empírico cotidiano, del *nuevo sentido común, mundano y expresivo*, que construyen los profesores no especialistas en el campo de la Educación Física, así como también intenta dar cuenta de los procesos de elaboración, en torno a un objeto de estudio como lo es las representaciones sociales, que siempre son de algo y de alguien en este caso el algo lo constituye la actividad docente y el alguien los profesores de la Normal.

Se habla de una epistemología de lo cotidiano, en la cual el conocimiento científico es digerido, transformado y resignificado por los actores, inmersos en grupos, es una *sabiduría popular*, en cuyas elaboraciones conceptuales dejan ver las diversas realidades compartidas de los actores, es una "...socialidad, que en cierta forma es una empatía comunalizada... que se propone seguir muy de cerca los vericuetos de la existencia social...que remiten al hacer común, poner en común y sentir en común..." (Maffesoli, 1993:151-171).

El conocer y comprender estas realidades, sus procesos de construcción y significados es la intención de este capítulo, en el que se plantean las representaciones sociales identificadas, por lo que en este capítulo se inicia con el grupo de administradores y así sucesivamente se abordaran las representaciones de los cuatro grupos restantes, cada una en los capítulos subsiguientes. Cada

representación inicia con un bosquejo general del grupo y el contenido central que abordan en su representación, para continuar profundizando en ésta a partir de las categorías de análisis, referentes al ingreso de los actores, a las prácticas escolares y a las interacciones, en donde se expresan anhelos, inquietudes y visiones compartidas de la actividad docente, a continuación se da inicio con el grupo de administradores.

Administradores.

La representación que construyó este grupo, al que se le dio el nombre de administradores, se encuentra en estrecha relación con las particularidades del mismo, como lo plantea Moscovici al enunciar que los universos de opinión “están organizados de manera sumamente diversa según las clases, las culturas o los grupos y constituyen tantos universos de opiniones como clases culturas o grupos existen” (Moscovici. 1979:45). Los tres integrantes seleccionados, mantienen una relación de asociados, los une la amistad que han cultivado durante la convivencia de 11 a 14 años, como equipo que se ha encargado de las funciones administrativas en la institución, el trabajar en un espacio físico muy cercano, además de compartir una manera particular de representarse a la actividad docente.

La representación social de la actividad docente que este grupo construye en la interacción continúa con sus integrantes, adquiere un significado administrativo, relacionado con las acciones burocráticas que por su función ellos efectúan. Al

interactuar con otros actores no pertenecientes al equipo, lo hacen desde un sentido administrativo, en donde la representación gira en torno, a que el conocimiento se puede administrar al igual que a los seres humanos. Estas ideas corresponden a una postura sistémica de la administración, en la cual las personas son vistas como objetos cuyo fin último es ser una pieza del engranaje del sistema institucional o educativo.

El grupo refiere un contenido central, que es el conocimiento inserto en un campo de representación, que a través de su discurso alusivo a las prácticas escolares se estructura en torno a que son ellos quienes administran el conocimiento, el cual lo objetivan en los documentos administrativos, que recuperan la acreditación o no del estudiante, porque estos les posibilitan el conocer a los actores.

Los administradores manejan en su representación, información que se refiere a los procesos de actualización, que ha propiciado la reforma a la Licenciatura en Educación Física, a través del plan y programas de las asignaturas. Consideran que su operativización generó “nuevos” conocimientos que los actores han ido incorporando en diferente medida. La información la ubican principalmente en el conocimiento, el cual constituye un contenido medular de su representación y que este grupo piensa que lo obtiene a través del manejo de los documentos administrativos donde se asientan las calificaciones, (cuadros y kardex de evaluación) y por el contacto con los estudiantes cuando efectúan un trámite administrativo.

El conocimiento que van adquiriendo por este medio les permite ubicar a los docentes en las diferentes funciones y asignaturas; a lo que el grupo denomina administrar, esto lo pueden hacer porque ellos participan en la elaboración de la planta de catedráticos y porque desde su punto de vista consideran que es valiosa su participación por tener conocimiento de los docentes, sus decisiones las centran a partir de las tipificaciones que construyen de los maestros, en cuanto a su percepción de si poseen o no el conocimiento.

En el testimonio se observa, que la información que emplean en la vida inmediata como administradores, la adquieren en función de estar en contacto continuo con los documentos administrativos, efectuando alguna actividad burocrática con los estudiantes, desde la preinscripción hasta la obtención del grado, a través de los trámites para la acreditación en periodos extraordinarios o atendiendo alguna problemática de tipo académico en donde se requiere la información administrativa; a partir de estos procesos, consideran conocer a los sujetos.

“...yo los tengo precisamente desde que se preinscriben hasta que se retiran, voy conociendo, quienes van reprobando, los que siempre tienen problemas de reinscripción, de flojera para no cubrir los horarios o las cosas, porque de una manera conozco mejor a los alumnos... tengo más contacto con ellos, los demás profesores siento que lo tienen de manera parcial y yo tengo trato continuo con ellos... a mi ya no me van a engañar, porque se que son los últimos en inscribirse o que reprueban, yo ya los conozco a diferencia de los otros, desde su puntualidad, responsabilidad y malos hábitos.” (AD2-3:20-21).¹

¹ (AD2) Los testimonios con esta clave, corresponden a una profesora con experiencia amplia en lo administrativo, ya que de sus 25 años de servicio en el sistema educativo estatal, siempre se ha desempeñado en funciones administrativas, en la Escuela Normal cuenta con 13 años como responsable de control escolar, cuyo hábito de lectura se reduce a leer lo de la asignatura y que en el momento de ser entrevistada no atiende grupo por haberle solicitado se encargue de otros aspectos administrativos que no corresponden a la función que ella desempeña. Actualmente no está en ningún programa de actualización o formación y no se encuentra

Para este grupo, el conocimiento que han adquirido en lo administrativo, en el momento actual, les da seguridad en su trabajo y pueden participar en la toma de decisiones de la institución desde el punto de vista administrativo. La representación que construyen se encuentra relacionada con las categorías que a continuación se desarrollan: su ingreso como profesionistas a la institución, con su forma particular de concebir a las prácticas escolares y las formas de interactuar con los integrantes de la institución.

3.1 Ingreso como profesionista a la Escuela Normal.

La incorporación de los actores a esta institución, tuvo que ver con las necesidades de personal docente, que en ese momento presentaba la Normal por ser de nueva creación y que en un lapso de una década se encontró en proceso de auge, además de tener la necesidad de implementar el uso de las nuevas tecnologías, como lo era en ese entonces la computación. Los actores enuncian como motivos personales de su incorporación: querer contar con una fuente segura de trabajo, el anhelo de laborar en el nivel superior o por casualidad, como se aborda en sus testimonios.

“Me agrada la docencia, y quería tener una base y un familiar me comentó que aquí estaban solicitando maestros, me gusta mucho... creo que es muy interesante siempre que uno tenga el compromiso de darle a los alumnos lo mejor de uno, obviamente llena de defectos y carencias pero si con esa convicción de tratarlo de hacer lo mejor que pueda.” (AD3-22:6).²

en sus planes futuros hacerlo. En cuanto a la actividad física, practica la caminata dos días a la semana desde hace cuatro años.

² (AD3) Las evidencias con esta clave, corresponden a una profesora egresada de la licenciatura en pedagogía de la ENEP-Aragón-UNAM, tiene 13 años de servicio, todos estos laborando en la Normal en certificación escolar, campo que considera que ha limitado su formación en el aspecto pedagógico, le impide dedicarse a la

“A mí primero la docencia me llenó ese vacío, que tenía de querer estar en contacto con los niños, después lograr los cambios que he hecho, toda mi vida la he dedicado a la docencia desde que tenía 13 años, desde ese tiempo he estado con niños, jóvenes y adultos. Yo quería estar en el nivel superior por eso estudié la licenciatura en Ecatepec...” (AD2-22.1:4).

“El ingreso aquí fue fortuito, trabajaba en la secundaria que está aquí junto, un maestro me dijo que le diera un ray aquí a la Normal, llegué hasta las oficinas administrativas, la escuela tenía dos años de fundada, me presentó con la directora y me dijo que si no quería trabajar, inicié con 6 horitas de historia en 1975, ya tiene 31 años, fue una experiencia nueva, a partir de ahí me quedé y después de 15 años en diferentes funciones me ubique en la administración, ya tengo un tiempo considerable en esto...” (AD1-2:2).³

Así mismo dan cuenta de las dificultades a las que se han enfrentado para estudiar y encontrarse actualmente en la Normal, las cuales aluden en dos de sus integrantes, a un deseo de dedicarse a la educación, como profesora de preescolar y pedagoga y en el otro integrante el deseo de estudiar aún cuando no fuera la carrera que deseaba, *yo mi idea era estudiar medicina incluso cuando ingrese a la Normal Superior de Puebla yo estudié dos años de Biología, bueno nunca terminé*. Dos de los integrantes hacen alusión a las carencias económicas y a las tradiciones de los padres, como la siguiente: si, se es hombre, *tienes que irte*

docencia. Consulta los servicios que pudieran apoyar el aspecto académico; además hace uso de Internet en el hogar, no está inscrita en ningún curso de actualización, pero si le interesaría alguno que ofreciera la SEP o la UNAM, en sus planes futuros se encuentra primordialmente incorporarse a lo académico, que es para lo que ella se formó y que además le agrada, también desea estudiar el idioma inglés, dentro de sus hábitos se encuentra la lectura de noticias en el periódico *La Jornada*, además lee la revista *Proceso*, en cuanto a la actividad física se encuentra practicando natación y acondicionamiento físico desde hace un año, con una periodicidad de dos veces a la semana. Considera que la función que desempeña actualmente si le ha permitido continuar aprendiendo el manejo de la computadora, conocimiento que había adquirido por su propia cuenta y por el cual fue contratada, pero que le gustaría dejar.

³(AD1) Los testimonios con esta clave, pertenecen a un actor que es parte del equipo directivos de la institución, que cuenta con 30 años de servicio dedicados a funciones administrativas, entre sus lecturas se encuentra el periódico, artículos de ciencia y tecnología, practica natación una vez a la semana desde hace 4 años; se actualiza exclusivamente con lo que ofrece la institución, no estudia en este momento y no está en sus planes futuros hacerlo, su preparación profesional no tiene nada que ver con la administración escolar y por la jerarquía que ocupa cuenta con poder en la de toma de decisiones institucionales y en todo lo que se refiere a los recursos económicos.

a estudiar, y viceversa si eres mujer te puedes quedar con la preparatoria, mi mamá tenía la idea de que las mujeres no teníamos necesidad de estudiar.

Los tres integrantes del grupo, antes de su ingreso contaban con un trabajo de base en educación, como lo era el de docente y terapeuta de lenguaje en la Asociación pro parálisis cerebral (APPAC), esta última además había incursionado en el campo empresarial como administradora de personal, pero se le *hacía muy interesante en ese entonces dedicarse a la docencia en la Normal*, circunstancias que la distinguen de sus compañeros y que ha propiciado en ella, un anhelo más intenso por dedicarse a impartir clases y no a la administración, situación que no ha logrado hasta el momento, además de que su idea inicial de la docencia, rompía con algunos esquemas institucionalizados como el ritual del pase de lista, como se ilustra en el testimonio.

“Siento que me hace falta acceder a la docencia, no he tenido esa oportunidad, por haberme encasillado en lo administrativo me hace falta un poco de actualización, cuando di clase nunca me mandaron a un curso de actualización ¡jamás! todo lo que he hecho ha sido por mi cuenta... la docencia me ha proporcionado muchas satisfacciones, algunos problemas me acuerdo que me gané muchas reprimendas porque yo no pasaba lista de asistencia, yo pensaba que si tenían interés no necesitaba pasarles lista...” (AD3-22.2:7 y 22.1:6).

Las expectativas de dos de ellos se han alcanzado y se encuentran satisfechos con su actual cargo de administradores, una persona, considera que han desarrollado habilidades en matemáticas al manejar la contabilidad, la otra, piensa que se ha especializado en la función administrativa, a la que se ha dedicado la mayor parte de su tiempo desde que se incorporó al magisterio, además, consideran que han resuelto muchas de sus necesidades económicas y que han

adquirido mucha experiencia. Mientras que para la integrante que estudio Pedagogía en la ENEP-Aragón y que ha incursionado en otros campos, no, porque su anhelo desde que se incorporó era que la contrataran en la docencia, se sentía a gusto cuando atendía la asignatura de computación, a pesar de las carencias de ese equipo, que en aquel entonces se tenían en la Normal, pero después, se sintió desilusionada debido a su ubicación en lo administrativo, porque esto rompió con sus expectativas de ingreso de dedicarse a la docencia.

Durante el lapso de tiempo que han convivido en la Normal, principalmente como administradores, han ido conformando algunos puntos en común que ahora les hace representarse a la actividad docente, desde el punto de vista administrativo, que por su discurso se deduce, que lo que hacen a diario en sus funciones como administradores han ido conformando dicha representación. También ha influido la idea que tienen que a través del cargo que desempeñan, han logrado satisfacer sus necesidades económicas, lo cual les da estabilidad.

Es de ahí "...de la vida diaria, monótona y a veces rutinaria, del profesor de cada institución que, no obstante, incorpora, reproduce y socializa las costumbres del grupo al que pertenece, la riqueza y diversidad de sus tradiciones, así como las prácticas y hábitos que lo caracterizan como tal" (Sánchez Puentes en Piña.1998:12) de donde estos actores han ido conformando su representación de la docencia, desde el punto de vista administrativo.

De sus opiniones, se deduce que lo que más ha influido en la representación social, que construyen de la actividad docente, ha sido el tiempo prolongado que se han dedicado a la administración, así como también, la convivencia que por dicha función han mantenido, creándose lazos de solidaridad entre ellos. Su representación a veces se une con sus deseos iniciales al ingresar a laborar a la Normal y otras veces se rompe con éstos.

3.2 Las prácticas escolares.

Las prácticas escolares⁴ para este grupo, tienen un significado administrativo, en donde el conocimiento constituye un contenido medular de éstas. El conocimiento, en este grupo de administradores, adquiere varios significados: -como una guía para actuar, cuya finalidad es la transmisión del mismo, -como una forma de actualizarse, ya que desde su punto de vista el conocimiento “nuevo” se encuentra en la reforma a la licenciatura, -como una expresión objetiva a través de las calificaciones, las cuales son el reflejo del trabajo de los docentes y de los alumnos, por lo que hay que llevar a cabo los encuadres de trabajo.

⁴Al referirse en esta investigación a la categoría prácticas escolares, se coincide con la clasificación que realizó Piña en el Estado del conocimiento 1992-2002 La investigación educativa en México; en donde se refiere a: *prácticas educativas* a las que se efectúan dentro del aula, *prácticas escolares* a las que se recrean en diferentes espacios de la institución escolar, pero que tienen repercusión en ésta. Se “reconoce la existencia de prácticas sociales no explícitas que también participan en la formación de los estudiantes, se tenía que visualizar que el objeto de estudio no eran exclusividad de lo educativo en el salón de clase sino de los diversos espacios particulares de la vida escolar. Esta idea estuvo basada en lo que Heller (1977) denomina vida cotidiana y para este campo de conocimiento, la vida cotidiana escolar.” (Coordinadores Piña, Furlan y Sañudo, 2003:33).

En cuanto a la actividad docente y al trabajo en el aula, el grupo maneja un modelo de enseñanza centrado en el conocimiento⁵, atribuyéndole a éste un valor medular, que permite a los profesores dirigir sus acciones académicas y escolares, por lo cual, consideran importante que los profesores, se apropien de los contenidos de los programas y dominen el campo disciplinar. Como administradores, consideran que el que los profesores no adquieran el conocimiento, les ocasiona problemas al tener que intervenir de diferentes maneras, como ejemplo, la reubicación del personal. La evidencia da cuenta, de este modelo de enseñanza y de la importancia que tiene el que ellos desde la administración escolar, puedan dar cuenta de la legitimidad del conocimiento que los docentes transmiten a los estudiantes, de las repercusiones que tiene el no apropiarse del conocimiento en cuanto a la práctica escolar, al trabajo en el aula y a las decisiones que tienen que tomar como administradores esto se engloba en el enunciado, *origina muchos problemas*, como se menciona a continuación.

“El maestro lo que debe de hacer por responsabilidad ética si recibe una materia y nunca la ha impartido, debe prepararse, lógicamente que no va a ser un especialista pero al menos no mostrar nuestras fallas garrafales, hemos tenido casos fuertes de maestros que llegan a decir al grupo, que nunca han manejado esa asignatura, que la desconocen, he tenido casos que no los dejan ni terminar el curso, origina muchos problemas la falta de conocimientos...” (AD1-13:10).

⁵ El modelo de enseñanza centrado en el conocimiento tiene sus raíces en un paradigma racionalista formal, este enfoque surgió durante el siglo XVII con filósofos como Descartes y Newton y ha dominado la línea de pensamiento, “... hace hincapié en la lógica formal sobre la retórica y en las pruebas en vez de en los argumentos, se centra en el desarrollo de principios abstractos en lugar de en el estudio de casos individuales, concretos y diversos, presta mayor importancia a la construcción de teorías atemporales basadas en las estructuras permanentes de la vida en vez de explorar los problemas cambiantes y encorsetados por el contexto que puede presentar la práctica diaria” (Stephen Toulmin .1990:30-35). A este modelo de enseñanza también se le ha denominado científico, psicológico y racionalista formal, Foucault 1977 planteó que este modelo tropieza con el problema de conocimiento/poder, que en la escuela Normal los administradores lo ubican al referirse que los profesores ostentan un poder disciplinario, que se los da el conocimiento de un campo del saber y también el otorgar una calificación.

El testimonio da cuenta de cómo en la práctica escolar el conocimiento es fundamental en su representación, por tal motivo el profesor que no posee la especialidad, debe buscar el conocimiento, porque le permite superar sus limitaciones en cuanto a la preparación específica, además también les posibilita conservar su *status* de profesor y poder concluir un curso sin problemas.

Porque de lo contrario, el grupo de administradores tiene que intervenir y tomar decisiones de corte administrativo para reubicar al personal. Este modelo de enseñanza que los administradores manejan ha propiciado que el trabajo académico se centre en el conocimiento, pero un conocimiento cuyo referente parte de los documentos administrativos, información que al analizarla, les permite actuar en sus prácticas escolares y en su función como administradores.

3.2.1 El conocimiento como guía para actuar.

El conocimiento para los administradores constituye en esta representación de la actividad docente, una guía para actuar, por lo tanto en la práctica escolar, la labor del profesor es la transmisión del conocimiento, no su construcción; bajo este modelo el docente es un operario que tiene que reproducir lo más fielmente posible el contenido de los programas.

Por otra parte, ellos como administradores tienen que ubicar al personal que posee el conocimiento en los espacios donde puedan transmitirlo, hay que

explotar y utilizar a los que manejan el conocimiento y ubicarlos en los lugares precisos donde puedan otorgarlo a los alumnos; ya que consideran que son ellos los que conocen a los profesores desde su función a través de los documentos y el trato que mantienen con los sujetos cuando realizan sus trámites y actividades administrativas.

Por lo cual, piensan que se puede hacer a un lado los intereses personales de los involucrados y utilizarlos como piezas de un rompecabezas con la intención de obtener el conocimiento, como se puede observar en los testimonios siguientes.

“Porque sin el conocimiento no podríamos actuar como debe de ser, si yo quiero darle algo, a alguien, de una situación, carezco de ese conocimientos, cómo voy a pedirles a los alumnos que me den si yo no lo tengo, si yo no lo sé.”(AD2-13:32).

“... tenemos observación de la práctica desde el principio, en el segundo año ya empezamos prácticas, entonces el alumno ve la falta que le hace ese conocimiento, muchos exigen que les den bases para poderse enfrentar a los grupos... pero, si hay una mayoría que desean tener un maestro que consideran bueno, para que les dé todo lo que el programa establece.” (AD1-17.3:11).

“...yo diría explotemos, utilicemos a la gente que tenemos, saquémosle provecho para elevar nuestro nivel académico, aquí tenemos personas muy valiosas cuidando la biblioteca, en el centro de audiovisual y no explotamos ese conocimiento que tienen, es cuestión de cambiar las políticas, ver las necesidades de la institución y no las personas o nuestros intereses.” (AD1-3:17).

Como administrar el conocimiento es un elemento medular en la representación social de los administradores, resulta importante su apreciación, en el sentido de que consideran que el conocimiento lo tienen los que poseen la preparación específica en la Licenciatura de Educación Física, por lo cual hay que

administrarlos adecuadamente. Pero también, piensan que hay buenos docentes que no poseen dicha especialidad, por lo cual ellos al participar en la toma de decisiones, los ubican en las asignaturas que pertenecen al campo de formación general de maestros de educación básica, en este sentido, su representación les permite clasificar a los sujetos en torno a si poseen o no el conocimiento, como lo expresa una profesora.

“El docente debería ser educador físico, licenciados en Educación Física, en las áreas sociales podían encajar los que no lo fueran, porque son muy buenos maestros, pero en Educación Física tendrían que ser de Educación Física para que realmente puedan transmitir o compartir sus conocimientos...” (AD3-19:48).

Los integrantes del grupo coinciden en enfatizar la importancia del conocimiento como eje rector de las prácticas escolares, al referirse que los docentes lo deben de poseer y transmitir, los estudiantes sienten esa necesidad de tener el conocimiento, cuando se acercan las prácticas pedagógicas y los administradores habla de *explotar* a quien lo posee. A estas prácticas en la formación de profesores Ángel I. Pérez Gómez se refirió cuando planteó la perspectiva académica, la cual se ha desarrollado con dos enfoques uno enciclopédico y el otro comprensivo, el primero permite comprender como los administradores centran las prácticas escolares en la administración del conocimiento, lo que hace concebir al docente como un trasmisor, este enfoque descuida los procesos didácticos, pedagógicos que el docente debe de desarrollar, situación que se plantea en la siguiente cita:

“En consonancia con la concepción de la enseñanza como transmisión de los contenidos de la cultura y del aprendizaje como acumulación de conocimientos, este enfoque enciclopédico en la perspectiva académica,

propone la formación del profesor/a como la de un especialista en una o varias ramas del conocimiento académico. Cuantos más conocimientos posea mejor podrá desarrollar su función de transmisión...Concediéndose escasa importancia tanto a la formación didáctica de la propia disciplina y a la formación pedagógica del docente” (Pérez, 2000:400).

Este grupo de profesores, piensa que la reforma a la licenciatura es portadora de los conocimientos “nuevos,” tanto en la formación de los licenciados en educación, como en el campo de la Educación Física además de considerarla como un medio para la actualización del profesor en servicio, pero olvidan que son los sujetos en la cotidianidad de sus prácticas, quienes aceptan o rechazan las reformas educativas resignificándolas de diversas formas.

3.2.2 El conocimiento actualizado está en la reforma a la licenciatura.

Al representarse a la actividad docente como la administración del conocimiento, consideran que la reforma, posee el conocimiento actualizado y aporta nuevos contenidos para que los docentes los adquieran, piensan que la apropiación de los contenidos de los programas, les posibilita la modificación de sus prácticas educativas. Entre los contenidos que los administradores ubican como “nuevos” se encuentran: la diferenciación entre el enfoque anterior de la Educación Física (deportivo) y las reorientaciones actuales, la distinción entre la enseñanza tradicional y la escuela activa, así como el adquirir conocimientos del desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes que den cuenta de sus características; estos conocimientos desde su punto de vista, les permite responder a las necesidades actuales, aspectos que se abordan en los siguientes fragmentos.

“La actividad docente en estos tiempos debe ser más activa, acorde a las necesidades, empapada a las reformas, de acuerdo a los cambios que se necesitan, sobre todo ahora que ya se tiene un conocimiento mayor del niño, adolescente y joven, para poder llegar a lo que se busca, a lo que se espera, anteriormente el maestro se dejaba llevar por su experiencia...” (AD3-22.2:7).

“...una práctica repetitiva, lo repetía y repetía, actualmente estamos conscientes que cada grupo, semestre y alumno es un mundo, son diferentes, entonces hay que conocer esas diferencias para entenderlos y trabajar mejor.” (AD2-20:37).

Los profesores plantean contenidos que se ubican en 4 de las 6 reorientaciones planteadas en el plan y programa de Educación Física “La diferenciación entre Educación Física y deporte, La orientación dinámica de la iniciación deportiva, La corporeidad como base del aprendizaje en Educación Física y La promoción y cuidado de la Salud” (SEP.2002:38-46). Desde su opinión estos contenidos “nuevos” han modificado las prácticas educativas de los profesores, situación que han detectado en las actividades que se llevan a cabo en los patios escolares y las curriculas de las asignaturas.

Consideran que el involucrarse en el manejo de los nuevos conocimientos, ha permitido romper con la imagen errónea del educador físico y de las prácticas educativas basadas única y exclusivamente en el deporte. Saben que el actual enfoque tiene la intención que los estudiantes adquieran herramientas teórico-pedagógicas, que acercan a los sujetos al “conocimiento de su propio cuerpo dentro del proceso evolutivo individual: la representación que la persona hace de él, su cuidado, aprecio y manejo y el uso de todas sus facultades...se trata de impulsar una práctica deportiva donde participen todos y no sólo quienes

destacan en dichas actividades...” (SEP.2002:38-46). Aspectos, que los actores abordan en su representación de la actividad docente, como se muestra en la siguiente evidencia.

“Posiblemente hasta nosotros habíamos formado una imagen errónea del maestro de Educación Física, veíamos que los hacía correr 10, 20, 5, vueltas, posteriormente repartía pelotas y los ponía a jugar, ese era el buen maestro..., actualmente, no se refiere a crear deportistas para la competencia, sino que se trata de que conozcan el cuerpo, que traten de desarrollarlo, desde otro punto de vista, que conozcan los deportes pero no como atletas, que sepan el cuidado de su cuerpo, de su salud, es lo que se maneja, e incluso las materias, la curricula es totalmente diferente, ya no somos especialistas en el deporte sino del conocimiento general del cuerpo y su desarrollo, es otro enfoque.” (AD1-9-7).

Las condiciones de la Escuela Normal, no son las más apropiadas para impartir la licenciatura en Educación Física y desarrollar una reforma curricular, lo que ocasionó que se ofertara con lo que se tenía, tanto de infraestructura como de personal docente; realizando varias acciones remediales una de éstas la búsqueda de personal especializado y su contratación, que desafortunadamente fue con nombramientos temporales.

El punto de vista de los administradores en cuanto a este aspecto, es que la contratación también se lleva a cabo, con un proceso de toma de decisiones unidireccionales, que si bien, considera como elemento principal que se tenga la preparación en la especialidad, descuida otros elementos como: que el docente se apegue a las reorientaciones actuales de la reforma y que esté abierto al cambio.

También se ha generado una dinámica de contrataciones constantes, debido a que los profesores renuncian al finalizar el semestre o ciclo escolar, porque sus expectativas no son cubiertas (podría encontrarse entre éstas que no se les ofrece una base, sino un contrato interino por un semestre), esto ha generado una movilidad constante en las contrataciones de los especialistas, de lo cual también da cuenta el análisis de las plantas de catedráticos en donde se observa que desde el 2002 se han contratado a 7 profesores, uno ha permanecido hasta el ciclo escolar 2004-2005, en el que se contaba con 3 profesores especialistas que atendían los grupos, los que representan el 4% de la planta de catedráticos; esto ha afectado en la continuidad académica en el proceso de formación de los estudiantes, como lo expresa un integrante del grupo.

“...en la escuela trataron de buscar maestros que tuvieran la línea de Educación Física, se olvidaron que la reforma era para renovar..., buscaron gente que tuviera lo de Educación Física, gente de la ESEF, que no se ha dado al cambio, siguen con sus ideas de que la reforma del 2002 no está correcta, cómo se ponen a buscar ese tipo de maestros para la reforma, ellos fueron formados con otra visión, no están como muy abiertos para el cambio del 2002, traen muy arraigado lo que ya tienen ellos y el cambio les cuesta trabajo. Sólo en un maestro si se ve la actitud de que está en todo, aquí cada año cambian de especialistas, creo que eso no fue bueno, son profesores interinos que fueron a cursos, pero como los cambian o se van, la información y los materiales se pierden..., nada más hay un maestro que continúa hasta esta fecha.” (AD2-9:26-27).

Los administradores consideran que ellos tienen conocimientos que pueden ser valiosos para quien toma decisiones en la contratación del personal, *por eso te digo que tanto a la parte académica como docente y alumnos los voy conociendo*, expresión que confirma su idea de que por medio de la función administrativa y el manejo diario de los documentos, adquieren un conocimiento de los sujetos, que les permite participar en la toma de decisiones.

“Los cuatro son de la ESEF, uno es promotor, el otro subdirector de preescolar, el otro en la federación, pero también es algo como de entrenador físico. De los cuatro, ya se va X nada más trabajó 2 semestres, recuerdo que había otro que también nada más trabajó uno, en los primeros semestres hubo maestros que pasaron por nosotros un semestre o dos y se fueron, no se si no se ajusten a lo que es o si no son las expectativas que tenían; no es que la escuela no los quiera recontratar, sino son ellos los que buscan ya no estar. Como llevo lo de la plantilla se quienes se proponen, van continuando; por eso te digo que tanto en la parte académica, a los docentes y alumnos los voy conociendo.” (AD2-9:26-27).

3.2.3 El conocimiento a través de la calificación.

En su representación se encuentra la idea de que el conocimiento de los actores, puede reducirse y quedar simbolizado en los cuadros de calificaciones, porque ya se efectuó una medición sistemática del mismo, a través de los encuadres de trabajo que establecían la medición del conocimiento, estas ideas provienen de *la escuela de la medición cuantitativa*.⁶ Pero además, también asumen de esta escuela la programación lineal cuando se refieren a que si un docente desde el punto de vista administrativo, no objetiva que posee el conocimiento, ellos tienen que tomar decisiones para reubicarlo a partir del análisis del producto, pero no del proceso, ni la evaluación de las dificultades que se pueden encontrar para seguir esa continuidad sin rupturas, avances y retrocesos de la programación lineal.

Como administradores valoran el conocimiento a través de las calificaciones, en éstas lo ven objetivado, pero la experiencia les ha enseñado que no siempre son el reflejo del conocimiento que ha ido adquiriendo el estudiante, o de los

⁶ La escuela de la medición cuantitativa plantea que la administración es como una entidad lógica, cuyas acciones pueden expresarse e términos de símbolos matemáticos, todo puede ser medido y plantea que en la programación lineal deben explicitarse, los objetivos, el desarrollo y el producto.

conocimientos que ha impartido el docente, pues en algunos de ambos actores se manifiesta la falta de compromiso en el proceso de formación. Además se tendrían que revisar los procesos que se siguen para la asignación de calificaciones; señalan que al calificar impera una postura paternalista que impide una medición adecuada de los conocimientos adquiridos, por lo tanto consideran que *no te reflejan el conocimiento del muchacho sino el trabajo del maestro*. En los estilos de enseñanza, los administradores detectan que se hace necesario que los docentes sean exigentes o estrictos en el aspecto académico.

En las evidencias, se aprecia como los profesores han resignificado algunos contenidos de la corriente psicológica del conductismo, en donde las prácticas escolares se reducen a la relación E-R, al referirse a la calificación como un *reflejo* del conocimiento que adquirió el estudiante y el que posee el profesor, porque aún cuando dan cuenta de algunas de las circunstancias que influyen en el aprendizaje en donde intentan romper con esta relación mecánica; ahora el *reflejo* lo ubican en el docente y su responsabilidad de tener el conocimiento y transmitirlo, como lo expresa una integrante del grupo.

“Si no tienes el conocimiento de lo que vas a impartir, es algo que tienes que tener, es fundamental. En el vaciado de calificaciones lo del conocimiento es muy subjetivo, porque con el paso del tiempo conoces a los maestros, te das cuenta que hay cuadros de calificaciones con diez, cero faltas, ¡pues que rico! pero pones en duda eso, hay calificaciones que están entre ocho, siete y seis, pero sabes que el maestro trabaja y que los muchachos en verdad les hace falta poner de su parte, esperan mucho, pero no dan, o depende del maestro con quien estén, porque si les exige, pues hay van, pero si él tampoco se exige pues los muchachos están igual, creo que las

calificaciones no te reflejan el conocimiento del muchacho sino el trabajo del maestro.” (AD3-13:45-46).

En esta postura cuantitativa con respecto a la valoración del conocimiento y con actitudes paternalistas por parte de los profesores, los administradores dan cuenta que los estudiantes emplean en sus prácticas escolares diversos mecanismos de adaptación, cumpliendo con los docentes que les exigen y no haciéndolo con los que no, estas actitudes por parte de maestros y estudiantes no permite que en verdad la calificación sea un parámetro confiable del aprendizaje adquirido, actitudes que van generando en ambos actores falta de compromiso.

“Las actitudes de los alumnos que alcanzo a percibir desde la función administrativa, es que unos son muy comprometidos otros muy flojos, hay mucho paternalismo con los maestros, no hay la exigencia necesaria y eso hace que los alumnos no se esfuercen, tienen problemas para acreditar sus materias, entonces le piden al maestro compasión y con un trabajo o algo que suceda para que puedan pasar y en muchas ocasiones los maestros no acceden pero otras si, pues se desvirtúa la cuestión del aprendizaje porque no hay ese compromiso a nivel de profesor ni del alumno.” (AD3-17.3:47).

Los administradores ven en los encuadres de trabajo,⁷ una posibilidad pedagógica que puede emplear el maestro de asignatura, para la medición adecuada del conocimiento, si efectivamente se utilizan los encuadres ellos puedan cuantificar el conocimiento, en el producto final que es la calificación. Identifican que para los encuadres se requiere de un trabajo grupal, que acceda a establecer acuerdos, rompa con la figura del profesor y las decisiones unidireccionales.

⁷ Carlos Zarzar Charur maneja que para conformar grupos de aprendizaje en las primeras sesiones de clases se debe abordar el encuadre de trabajo, que lo considera como: “la delimitación clara y definida de las principales características, tanto de fondo como de forma, que deberá tener el trabajo grupal. El encuadre toma la forma de un contrato en el que están de acuerdo tanto los estudiantes como el coordinador” (Zarzar, 1999:145) Los pasos que sugiere son: presentación de la propuesta metodológica, de manera oral e impresa, el análisis con el grupo para su discusión y comparación, para que surja una contrapuesta por parte del grupo, por lo que se requiere que el coordinador asuma una actitud de respeto hacia las propuestas del grupo, las cuales se escucharán, se atenderán y se les dará respuesta.

Dicha unidireccionalidad impone los qué (contenidos), los cómo (propuestas metodológicas o estrategias de enseñanza y aprendizaje) y hasta los por qué (intencionalidades de los sujetos al adquirir aprendizajes, o los propósitos educativos) y en este mismo sentido hasta las formas de evaluación, consideran también que los encuadres apoyan al reconocimiento de que el estudiante tiene que participar en su proceso de formación, en un ámbito de igualdad como personas involucradas, conjuntamente con los profesores en sus propios procesos de formación. Pero por otro lado, también se detecta como aún impera en el discurso, la postura administrativa de la escuela de la medición cuantitativa en donde interesa el producto final que en este caso son las calificaciones.

“...bien empleadas y manejadas las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje y la enseñanza son favorables, si se prestan, el problema es cuando uno quiere determinarles lo que deben aprender y cómo enseñarlo. Para eso existen los encuadres, vamos a hacer algo de mutuo acuerdo y no como era antes que tú estás abajo y eres el alumno y yo estoy arriba y soy el docente, yo determino que hacer, cómo y por qué hacerlo. Ahora hay comunicación, se trabaja como grupo, creo que se aprende más, de forma fácil, amena y se enriquece tanto el docente como el alumno” (AD2-17:36).

Los estudiantes, al ser parte de estas prácticas escolares, asumen actitudes conformistas por acreditar con la calificación mínima aprobatoria, esto lo han detectado los administradores a partir de su función. Al interrogarse sobre *¿qué pasa?* se plantean el pensar el por qué el estudiante asume una actitud conformista, por qué solamente le interesa aprobar, por qué sólo les preocupa *sobrevivir*, Está reflexión que efectúan los profesores incluye el revisar los procesos de ingreso de los estudiantes, el trabajo diario, y las particularidades de los estudiantes, otro factor que analizan, son las normas de evaluación, en las

cuales se establece que con 18 puntos en todo el semestre, se acredita con 6, que corresponde a la mínima aprobatoria, independientemente de si se reprueba en alguna de las tres evaluaciones parciales, lo que interesa es el obtener ese puntaje, pero los docentes se interrogan y centran su preocupación en el por qué de esas actitudes, *por qué se conforman con tan poco, por qué no esperar a que si yo soy docente, quiero formarme como maestro de Educación Física, mínimo el 9 o el 10 ...*, como se expresa en el testimonio.

“...pero el desafío más grande que encuentro, que si es una problemática en la escuela, es que los alumnos cuando vienen les pintan un panorama, no los ubican bien referente a su perfil de ingreso y egreso, se pierden en el camino, o no se les define, o no se trabaja, o qué pasa, el chico entra y trata de sostenerse con una calificación mediocrementemente de un seis o siete y hasta de un cinco porque siente que con el cinco, el seis y el siete ya acredito, se conforma, yo les decía a los chicos la semana pasada: por qué se conforman con tan poco, por qué no esperar a que si yo soy docente, quiero formarme como maestro de Educación Física, mínimo el 9 o el 10, porque estoy haciendo algo que yo quiero, que a mi me gusta , que yo para eso me inscribí... creo que eso nos falta como entenderlo, porque el chico ahí se pierde no sabe para que está, el trata de sobrevivir, eso faltaría como docentes.” (AD2-11:28).

Si bien, los administradores dan cuenta de la actitud conformista de los estudiantes, ésta no es responsabilidad exclusiva de quien la manifiesta, cabe recordar, que las circunstancias y particularidades de los estudiantes, dan cuenta que eligieron a la institución como su segunda opción, al igual que a la licenciatura, tardaron entre 1 a 3 años en ingresar a una institución superior, por lo tanto, se deduce que sus intereses, no se encuentran en la docencia, aunado a esto, las prácticas tradicionales, paternalistas y autoritarias que se generan en la institución, la lucha por el poder entre los grupos de profesores, *creo que una parte se debe a que los docentes trataron de ser mejores que el que estuvo*

anteriormente, pero no toman conciencia con ellos desde el inicio, esto ocasionó que los índices de reprobación aumentaran, como se maneja en la siguiente evidencia.

“...si realmente quieres ser docente, te interesa, te gusta, te quedas, aquí el reto es ser un alumno regular en calificaciones, a mí se me hace muy triste ver que seamos docentes y alumnos con el 40, 60% de reprobados por grupo, semestre a semestre, cuando antes eran 4, 5 o 10 reprobados máximo, ahora segundo y tercer grado tuvieron el más alto índice de reprobación, creo que una parte se debe a que los docentes trataron de ser mejores que el que estuvo anteriormente, pero no toman conciencia con ellos desde el inicio...” (AD2-11:28).

En la representación, se descubre como los actores al intentar medir el conocimiento a través de la calificación, dicha medición, no valoración, la perciben muy subjetiva por las diversas realidades y prácticas que los actores efectúan en su cotidianidad escolar. Medir el conocimiento a través de las calificaciones, siempre será subjetivo debido a que es un sistema de medición cuantitativo, que no considera la particularidad de los actores, las contradicciones, tensiones y pactos entre los actores y grupos de la institución que se generan en las interacciones de los sujetos.

3.3 Las interacciones.

En cuanto a las interacciones que los actores manejan en su representación social de la actividad docente vista como la administración, se identificaron las siguientes: -la interrelación entre profesor y estudiante mediadas por el conocimiento, -la relación de poder ostentada por el docente al asignar la calificación, en donde se cae en los extremos al colocar una diagonal u otorgar el

diez a todos los estudiantes, además también se ostenta el poder al clasificar a los sujetos en los que poseen el conocimiento y los que no, ya que conforme a esto toman decisiones sin el consentimiento del sujeto.

3.3.1 Las interacciones profesor - estudiante mediadas por el conocimiento.

En los significados de la actividad docente que manejan los administradores, las interacciones que se dan entre el vínculo estudiante-profesor están mediadas por el conocimiento, el cual se ve diluido porque el interés del estudiante no se encuentra en obtener una “buena” calificación. En las interacciones entre ambos actores, en donde el docente debería ser un guía, un coordinador del proceso de formación, no están presentes los intereses de los estudiantes, tampoco las preocupaciones de los docentes como formadores de licenciados en educación; la preocupación se centra en el conocimiento.

Olvidándose que en la interacción humana, el conocimiento solamente es un medio, no un fin, los administradores también ubican que ellos mismos al relacionarse con los estudiantes y con los docentes, lo hacen desde sus valoraciones numéricas del conocimiento a través de la calificación, aún cuando están conscientes que a veces no tienen ninguna relación con el conocimiento que se construyó, ni con los procesos de formación de los involucrados.

3.3.2 Las relaciones de poder ostentadas por el docente.

Los administradores identifican en los docentes un deseo de poder, en donde el profesor quiere mantener su *status*, su autoridad, interrelacionándose con los estudiantes a través de hacer valer su actividad docente por medio de la asignación de una calificación, se efectúan prácticas que caen en los extremos empleando los aspectos normativos para continuar ostentando el poder, por lo cual efectúan acciones como el asignar una diagonal en el cuadro de calificaciones que indica la ausencia del conocimiento.

A continuación, se incluye en este apartado, dos aspectos que los administradores ubican en las prácticas de asignación de calificaciones de los profesores, que caen entre los extremos de la diagonal y el diez, además, que la interpretación que los administradores hacen del conocimiento del docente y del estudiante, les permite tomar un criterio para la clasificación de los sujetos.

Los administradores, identifican a partir de su función, que los docentes pretenden ostentar el poder al ser ellos quienes asignan una calificación, ese poder lo quieren hacer sentir a los estudiantes al caer en el extremo de asignar una diagonal, postura demasiado rígida. Otros, intentan ganarse a los alumnos ubicándose en el otro extremo, otorgando calificaciones de diez a todo el grupo y cero inasistencias sin cumplir con la normatividad.

Plantean que los profesores, al querer conservar el poder, *olvidan la parte humana de ambos sujetos y no conocen a fondo al alumno*, asumiendo una postura en donde depositan en el estudiante la responsabilidad exclusiva en su

proceso de formación, esto lo deducen cuando el docente coloca una diagonal, con la intención de indicar que el alumno no efectuó ningún esfuerzo académico, en el otro extremo se encuentran los profesores que otorgan la máxima calificación y ausencia de faltas.

Los administradores se preguntan *qué pasó durante todo el bimestre*, por lo cual dejan planteada la necesidad de una intervención académica, que revise los procesos que culminan con la asignación del producto, que es la calificación. Como se planteó anteriormente, los administradores tienen la impresión de que no les corresponden los procesos de revisión académica, porque para estos actores la actividad docente es vista exclusivamente desde lo administrativo, aspectos que se observan en el siguiente testimonio.

“...los maestros son extremistas y se les olvida esa parte humana y conocer al alumno, solamente porque les falló el alumno en algo y no lo conocen a fondo le dan una evaluación drástica, en este semestre se dieron las diagonales, es el nada, el nulo, dicen que el error está en el alumno, creo que eso se debe de analizar, porque si en un grupo de 30, son 20 alumnos los que tienen diagonal, de quién es el problema, eso no lo ven, lo marcan como que el maestro está cubriendo lo que le corresponde académicamente, los alumnos no, entonces le ponen la diagonal, ahí no son paternalistas son drásticos, hay que analizarlo académicamente, por qué entonces qué pasó durante todo el bimestre. Esa información me la da la parte administrativa, otro caso extremista cuando los cuadros se llenan con puro 10, no es una manera de evaluar académicamente como corresponde, el maestro que es razonable tiene altas y bajas.” (AD2-5.1:22).

Al interrogársele a la misma profesora ¿Para ti que desafíos ha implicado trabajar en la Licenciatura en Educación Física? Retoma de nuevo lo que para ella es un problema como administradora, en cuanto a la diagonal, enfatizando en que es

una lucha de poder, en donde se usa la *coerción* para el alumno y se deja de lado la reflexión del docente sobre su propia práctica docente, agrega que existe una falta de conciencia sobre su labor como docente y como alumnos, además, por parte del docente un descuido en el registro permanente y en el llenado de las inasistencias, como se evidencia con el siguiente discurso.

“... en el semestre anterior nadie habían tomado las diagonales...en éste lo hicieron como regalo, todo mundo se puso a ponerlas, les decía que eso era de mucho cuidado porque una diagonal implica que yo como docente también estoy fallando, si el alumno no sabe nada también es parte de mi responsabilidad , lo pusieron como una coerción para el alumno, te pongo una diagonal, para que veas que si puedo y te repruebo, creo que no va por ahí, que tanto hago yo como docente para que el alumno tenga esa diagonal, dónde estoy fallando..., la verdad lo hicieron por poder, tú estás acostumbrado que con el cinco te salvas, pero te pongo la diagonal ¿ pasas o no pasas?... no entienden que la diagonal es cuando el alumno no asistió, no compartió con ellos nada. También reprueben por faltas cuando ni siquiera el docente tiene conciencia de lo que está registrando administrativamente, reporta dos reprobados, y al revisar en la sección, se van 9, el alumno no tiene una visión de qué está haciendo aquí y el docente no la tiene de lo que está trabajando...” (AD2-11:28-30).

Los administradores también manifiestan su poder, al clasificar a los docentes y estudiantes a partir del conocimiento que tienen, al conocerlos de manera indirecta a través de sus funciones administrativas, en concreto a partir del asentamiento de las calificaciones. En cuanto a las clasificaciones que se lograron identificar se encuentran: los docentes que poseen el conocimiento, que conocen profundamente a los alumnos, que llevan con rigor el registro de su proceso de evaluación y que son cuidadosos en el asentamiento y los que descuidan algún aspecto, en cuanto a los estudiantes los que se comprometen en su formación y los que no lo hacen.

Estas categorizaciones que construyen los docentes las emplean en la toma de decisiones, en las cuales ostentan un poder, las opiniones que emiten parten de la clasificación que ellos han hecho de los sujetos, del lugar que les han asignado a través de su interpretación, de cómo los perciben en cuanto al conocimiento que tienen de ellos a partir de los documentos administrativos.

Las clasificaciones que los administradores elaboran, les permite tomar decisiones en cuanto a la ubicación del personal, en un contexto institucional muy particular, debido a que la mayoría de profesores son de base, sin la especialidad, por lo cual su contrato debe ser respetado, no así la función que desempeñan, el análisis de la planta de catedráticos muestra que solamente 4% de los contratados recientemente con nombramiento de interinos, son especialistas en el campo de la Educación Física.

Los administradores, consideran que también en la ubicación del personal la toma de decisiones es unidireccional y que ellos pudieran ayudar a que esto no fuera así, a partir de los conocimientos que tienen como administradores, puntualizan que sería conveniente que el maestro eligiera su asignatura, que si tiene fallas se efectúe un trabajo académico con él y no simplemente se le reubique, pero que también han escuchado comentarios de inconformidad, que si hay profesores que ya se les ha asignado alguna asignatura sin ser especialistas, por un semestre o semestres, que han asistido a los cursos de actualización y que de cierta manera, ya han adquirido conocimiento de la asignatura, por qué se les tiene que reubicar, si de cierta manera ya se están especializando, *por qué yo, si hay un maestro que*

tiene cuatro años dando esa asignatura, como se observa en el siguiente testimonio.

“Lo ideal sería que se le diera la oportunidad de escoger su asignatura, para poderse preparar, un maestro dijo por qué yo, si hay un maestro que tiene cuatro años dando esa asignatura. Qué pasa ahí, si hay un maestro especialista, ya preparado, por qué no la continúa dando y si tiene errores, por qué no decírselos, por qué estar moviendo. Ahora son 3 los maestros con la especialidad en Educación Física, todo el resto somos pedagogos A, antes nos ubicaban para cubrir los espacios, ahora casi hay que cubrir la curricula. De esos tres especialistas que están cambie y cambie, hay una maestra nueva que apenas tiene tres meses con nosotros y la están contemplando para 7° y 8° semestres, cuando ahí pudiera estar un pedagogo “A”, a los demás nos van a tener que ubicar en las demás asignaturas, la misma necesidad nos lleva a que no hay de otra, te tienen que ubicar ahí...” (AD2-19:37).

El poder, también se ostenta en la toma de decisiones unidireccionales, debido a que solamente se analizan el producto final, cuando los alumnos presentan alguna inconformidad, como lo es no haber acreditado, entonces es cuando se convoca a los administrativos, conjuntamente con el docente y las autoridades educativas, con la intención de tener una visión de conjunto del alumno, en donde la presencia del administrativo es fundamental, ya que posee la información final del estudiante, a partir del seguimiento que se lleva en el Kardex. Se aprecia en el testimonio, que los administradores consideran que por tener un control desde el inicio que ingresa el estudiante, a partir de los documentos administrativos, poseen una visión general del mismo.

“Intervengo cuando hay una problemática con el alumno, me mandan llamar para que analicen el Kardex y no es nada más lo que está ahí, porque yo puedo aportar más, ellos quieren confrontar lo administrativo con lo académico..., si vale mi opinión porque yo digo tiene este problema o tiene esta falla, les complemento lo que ellos ya tenían, o al revés los maestros somos tan paternalistas, pero cuando ya les dices es que es un alumno que

durante todos los semestres o en la mayoría de las parciales ha estado reprobando constantemente..” (AD2-5.1:22).

Solamente en estos casos, la toma de decisiones se intenta hacer en colegio, y es hasta el final, como una situación remedial y no como un proceso continuo en donde estén presentes todos los involucrados, para que se rompa con la toma de decisiones verticales, que por lo general son exclusividad de un sujeto.

Los actores, manifiestan dos *actitudes* hacia la actividad docente, la primera manifiesta una actitud de aprobación hacia lo que los actores realizan en sus prácticas escolares, como docentes o estudiantes, siempre y cuando, no interfiera en la administración y no generen ruptura, no perturbe la estabilidad de sus acciones cotidianas, no rompa con los esquemas establecidos, por tanto, lo que hagan los actores no debe interferir con lo que norma a la administración, a través de este discurso el grupo revela un apego a los documentos normativos. También se crea una actitud de rechazo, al sentir que lo administrativo los aleja de lo académico y el considerarse encajonados exclusivamente en funciones administrativas.

La segunda actitud, es desfavorable hacia la actividad docente al considerar que la función administrativa los aparta de lo académico, al sentir que por su edad y condición física no son aptos para atender una asignatura del campo de Educación Física. También declaran una actitud negativa, cuando no se les involucra en lo académico, situación que han vivido en diferentes

administraciones, en las cuales, el directivo es quien determina el involucramiento o no del personal, como se muestra con esta evidencia.

“Anteriormente tenía participación, eso también cambia de acuerdo a la política de los directivos, actualmente estoy totalmente desvinculado de hacer revisión de prácticas desde la llegada del nuevo director, dice que yo me ubique a la situación administrativa, entonces lo que hacemos es brindar el apoyo del transporte, reproducciones de trabajos o de los planes de los profesores,” (AD1-6:6).

El siguiente testimonio, ratifica la idea anterior, cuando se refiere a la desvinculación con lo académico por las organizaciones o el aislamiento de las academias.

“En los acercamientos a la práctica escolar mi participación es nula, de cuatro semestres para acá ya no formo parte, ya no me involucro, ¡no! creo son las organizaciones que la van limitando, se les olvida que existe ese vínculo, ese cuerpo colegiado en que todos tenemos que participar en todo...Ahora solamente van los de la academia, sólo van siete maestros, se les olvida que el investigador, u otro tipo de personas, podemos apoyarlos... Últimamente se están cerrando a que el que está de responsable de formación inicial y lo que es la academia son los únicos que van y son los obligados a ir...” (AD2-6:22-23).

Por otro lado, reconocen que su participación es necesaria en lo académico. *“Le agradezco que me hace recordar mis tiempos idos y pues me hace pensar que no debo nada más de estar encerrado en la administración sino que también, debo de conocer más de la cuestión académica.” (AD1-C-17).* En expresiones como *siento que están al revés, se está perdiendo, años atrás, yo los veo dispersos,* dan cuenta de que los administrativos consideran necesario involucrarse en lo académico, aspecto que según su punto de vista, se ha descuidado en la

institución y ellos mismos no lo han efectuado ya sea por las políticas de los directivos, por las dinámicas de aislamiento que se generan en la institución, en las academias o por su propia decisión, como lo expresa una profesora.

“Siento que ya están como al revés, ese cuerpo colegiado que teníamos atrás y que intentábamos reforzar o de aprovechar se está perdiendo. No es como antes, que había un cuadernillo con todas las escuelas y los alumnos asignados, Ahora sólo van supuestamente los responsables y observan nada más al alumno que le tocó, años atrás cuando llevábamos todo en conjunto íbamos a observar a quien fuera, recuerdo las plenarias donde se decían que era lo que se había trabajado, la problemática que se había detectado, como poder dar probables soluciones. Ahora estoy ajena a eso, pero yo los veo dispersos.” (AD2-6:22-23).

Además, sitúan que el lugar para vincularse con lo académico se encuentra en el aula, (el aula para el educador físico ahora es el patio escolar) y uno de los mecanismos que ubican como administradores, son los seguimientos al trabajo docente (registros de observación), que desde su punto de vista les permitiría ubicar lo que sucede en el aula y detectar las necesidades de actualización.

“... como administrador, pienso que la actividad docente está mal administrada, ¡Tenemos que hacer seguimientos!, no dejar las situaciones en el discurso, documento o reunión, sino ir a el aula, qué está sucediendo..., comentar con los alumnos. Aunque se nos pueda criticar de que estamos haciendo seguimientos, es muy necesario, para darnos cuenta si estamos caminado en dirección correcta o estamos paralizados, entonces el director, subdirector académico, asesores y maestros en sus academias y hasta yo como subdirector administrativo tienen que supervisar, observar las clases, para darnos cuenta de qué está pasando, porque en la academia nos dicen esto y aquello, Una frase que ha escuchado en mí << cuanta riqueza en la lengua y cuanta miseria en el aula>>...el aula sin ningún cambio, pérdida de tiempo total, falta de conocimientos, de técnica, de responsabilidad.” (AD1-26:15-16).

Además, esa actitud desfavorable hacia la actividad docente, se muestran que por su propio deseo se han alejado de lo académico, lo cual se sintetiza en la siguiente metáfora, *yo me he encerrado en estas cuatro paredes*, que se encuentra en el siguiente testimonio.

“...yo me he encerrado más en estas cuatro paredes a la situación de administración, hay mucha gente dedicada a los estudiantes, incluso tenemos hasta asesores que ya no dan clase para revisarles práctica y aconsejarles todo ya está planeado de otra manera.” (AD1-24:15).

Pero también expresan su inconformidad porque no se atienden sus inquietudes, entre éstas se encuentra el deseo de vincularse con lo académico desde su función administrativa, *aún llevando la parte administrativa, siento que no me quedo con eso*. Expresión que maneja la profesora para manifestar que se desde su función tiene que acercarse y conocer a los alumnos para apoyarlos.

“...como administradora en este camino que he recorrido, he aprendido mucho, busco no ser quien va y pasa lista, da clases y ya, si no conocer a los alumnos, entender cuáles son sus problemas para no aprobar, para no asistir, voy más allá, aún llevando la parte administrativa siento que no me quedo con eso, decirte que calificación tienes y que te corresponde hacer... voy más allá de una parte administrativa, los ando regañando... orientándolos, aconsejándolos, o haciéndoles reflexionar, creo que esto es importante.” (AD2-3:19-20).

En ese mismo sentido otra profesora manifiesta su inconformidad por ser asignada a funciones administrativas y expresa su anhelo de dedicarse a la docencia, que desde su punto de vista le permite la actualización.

“Si me dedicara a dar clases, sería un reto, por el tiempo que estado guardada, sería bonito porque tendría que actualizarme, ponerme a leer, estudiar, pero sería muy agradable.” (AD3-25:50).

La otra inquietud de una profesora, es que ya no desea estar en lo administrativo, debido a que considera que ya tiene mucho tiempo en esa función, *ya son muchos años de hacer lo mismo*, situación que considera que es rutinaria y le causa cansancio, además le ha impedido actualizarse, si lo ha hecho es por iniciativa propia.

“Me dicen Usted es de control escolar, tiene que llevar las calificaciones, títulos, certificados, ya me siento cansada, ya son muchos años de hacer lo mismo, no hay posibilidades de variación y ahí tampoco he recibido capacitación de ninguna especie, todo lo que he aprendido ha sido por mi cuenta y te vas quedando en el mismo lugar, ya me siento cansada. (Tono de tristeza)” (AD3-23:49).

La profesora continúa en su discurso abordando que en sus expectativas profesionales de ingreso laboral a la Normal, se encontraban relacionadas con la docencia y no con lo administrativo. También habla de un dolor que da muestra de una actitud desfavorable hacia lo que hace, al romperse sus expectativas al ubicarla en lo administrativo, al encasillarla en esto y evitar que se actualice, *mi carrera de pedagogía de la UNAM la fui dejando de lado, como que fui descuidando muchas cosas, deje de actualizarme lo que más me duele.* Circunstancias que le han hecho pensar en jubilarse antes del tiempo reglamentario, como lo declara a continuación.

“Me ofrecieron didáctica y teoría pedagógica, salió el comentario que sabía computación, les hacía falta una persona que les ayudara en lo administrativo, acepté y a partir de ahí, me empezaron a encasillar en computación, me gusta, he aprendido, pero como que mi carrera de pedagogía de la UNAM la fui dejando de lado, fui descuidando muchas cosas, dejé de actualizarme lo que más me duele..., me gusta el contacto y trabajo con los muchachos, en lugar de estar encerrada en lo administrativo.

Te soy sincera quiero pedir mi media jubilación, porque no tengo la certeza de trabajar en lo que a mi me gusta que es la pedagogía, no he encontrado crecimiento...” (AD3-28:50 y 1:41,42 y 46).

El deseo de ser asignada a la docencia, lo centra tanto en su preparación profesional que es de pedagogo y en su idea que la docencia posibilita procesos de actualización, Además, de que le inquieta el no tener *la certeza de trabajar en lo que a mi me gusta... que es la pedagogía*. En el sentido de que a través del trabajo en el aula se logra una actualización el siguiente testimonio de otra profesora, ratifica el como para este grupo de administradores un medio de actualizarse lo constituye el impartir una asignatura, al representarse que por medio de esta evitarían *empolvase y perderse*.

“Impartir una asignatura para mí tiene mucha importancia, siempre he pensado que no dar clases es empolvase, perderse, cuando impartía asignatura yo estaba contenta porque me actualizaba, estaba al día, pedí que al otro semestre me dieran la asignatura, pero no fue así por situaciones administrativas tenía que llevar más peso y me la quitaron _se queda Usted con esta parte administrativa que no le corresponde y la dejamos sin grupo, yo quería continuar con asignatura, ahora ya tengo tres semestres sin dar asignatura, me negociaron más carga administrativa.” (AD2-17:33-34).

Aún cuando reconocen la importancia de no desligarse de lo académico y de que es un medio para mantenerse actualizado en sus acciones, esto no se ve concretizado en la práctica, ya que a partir de su discurso también se descubre como eluden esta responsabilidad, al atribuirla exclusivamente a los departamentos de corte académico, como se da cuenta con los siguientes testimonios.

“En cuanto a los problemas que se suscitan en el desarrollo del plan y programas lo desconozco, porque es el académico el encargado de eso totalmente...Ahora con esta administración, sólo me toca checar que mis maestros lleguen a tiempo, hacer los reportes necesarios, verdad, más o menos.” (AD1-16:11 y 25:15).

“Lo que hago es llevar el control administrativo de calificaciones, certificados, boletas, en realidad no tenemos mucho contacto con los docentes en cuanto a su actividad docente, podemos en cuestión administrativa hacerles señalamientos, pero está muy desligado nuestro trabajo de la actividad docente.” (AD3-4:43).

Cierra esta actitud desfavorable hacia la actividad docente, el sentirse no aptos para atender la licenciatura en Educación Física y mucho menos una asignatura del campo específico, por no contar con la condición física ni la edad apropiada, la mayoría del personal data de las décadas 30^s 40^s 50^s y 60^s del siglo pasado, se encuentran entre los 40 a los 70 años de edad. En este sentido se aminora su angustia, al conocer y acatar las reorientaciones actuales de la Educación Física, que establece el plan 2002 de la Licenciatura en Educación física, las cuales se alejan del enfoque deportivo, es así como al asumir esta postura, opinan que actualmente no es una limitante fundamental la condición física y la edad, siempre que no se tenga a cargo una asignatura del campo específico y en este caso tener que practicar y enseñar algún deporte, como se ilustra en los siguientes fragmentos.

“...el desafío que tenía más era mi edad, lo que me preocupaba era que no soy una persona activa, me iba por la idea de que debería tener más práctica que teoría, cuando fui a los cursos y nos explicaron me di cuenta que no, mi desafío de alguna manera era haber pensado en la edad que no me iba a ayudar a estar con ellos, desafortunadamente nada más trabajé un semestre, con los de ... Educación Física del 2002.” (AD2-11:27).

“... en las circunstancias actuales, no se refiere a eso de crear deportistas, atletas para la competencia, sino que conozcan a los alumnos y aprendan los deportes pero no como atletas, que las personas que están a su cargo conozcan como cuidar su cuerpo, su salud, es otro enfoque totalmente diferente, es lo que he notado de las situaciones en el patio, es lo que se maneja, e incluso las materias, la curricula es totalmente diferente, ya no somos especialistas en el deporte.” (AD1-9:7).

Se puede enunciar que en la representación social de la actividad docente, los actores de este grupo al representarla como la administración del conocimiento, retoman contenidos de las diferentes escuelas de la administración que han resignificado y emplean en sus prácticas cotidianas, que se explicitan a continuación:

De la escuela científica de la administración de Taylor, los actores traen a su presente, el énfasis en el conocimiento, al ser el término que expresaron más frecuentemente en la asociación libre, al efectuar el análisis de la información obtenida a través de la entrevista con la intención de profundizar en sus opiniones del conocimiento, los actores lo abordan frecuentemente como el que indica un camino a seguir, sirve de *guía para actuar*, además se refieren a éste como: un conocimiento actual y científico que se localiza en los documentos oficiales, (plan y programas) por ende lo perciben como institucionalizado.

Esta escuela, que fundó Taylor el padre de la administración, ingeniero industrial estadounidense quien desarrolló sus planteamientos en la industria metalúrgica, considerada a la administración una ciencia, cuyos fundamentos se encontraban

en el método científico. No se podría olvidar que lo que se pretendía era aumentar la eficiencia en la producción, reducir a los hombres a la condición de máquinas. Algo semejante ven los administradores al considerar que es en los documentos administrativos que contienen las calificaciones donde pueden conocer el conocimiento de los estudiantes y docentes, es en un documento y no en el trato directo con los sujetos ni en los procesos de formación.

Los administradores sienten la necesidad de que sea válido el número que se asienta en los cuadros de calificaciones, para que ellos puedan legitimar el conocimiento que generan de los involucrados. De tal manera el grupo de administradores parten de la idea que tanto el conocimiento que ellos adquieren de los sujetos por medio de su labor, el conocimiento que posee el estudiante y el conocimiento del docente, tiene que tener validez y debe de objetivar el nivel de conocimiento adquirido.

*De la escuela de la medición cuantitativa*⁸ de Herbert A. Simón, se encuentra en su representación la idea de que el conocimiento de los actores puede reducirse y quedar simbolizado en los cuadros de calificaciones, porque ya se efectuó una medición sistemática del mismo, a través de los encuadres de trabajo que facilitarán la medición del conocimiento. Pero además también asumen de esta escuela la programación lineal cuando se refieren a que si un docente desde el punto de vista administrativo, no objetiva que posee el conocimiento, ellos tienen

⁸ La escuela de la medición cuantitativa plantea que la administración es como una entidad lógica, cuyas acciones pueden expresarse e términos de símbolos matemáticos, y todo puede ser medido y que plantea que deben explicitarse los objetivos, el desarrollo y el producto, en una programación lineal.

que tomar decisiones para reubicarlo a partir del análisis del producto pero no el proceso.

*De la teoría de sistemas en la administración*⁹ de Bertalanffy, los administradores en su representación emplean el esquema que plantea esta escuela de insumo-proceso-producto-retroalimentación. El insumo-son los alumnos, el proceso-la práctica docente de los profesores y la labor de los estudiantes, el producto-las calificaciones y la retroalimentación-la reubicación del personal.

Al ubicarse primordialmente en el producto para sus valoraciones y toma de decisiones está presente la jerarquización entre subordinados y dirigentes que propone esta escuela y que permite conservar el poder centrado en las altas jerarquías, esto lo perciben cuando se refieren a las políticas institucionales que propician toma de decisiones unidireccionales, en cuanto a la contratación y a la ubicación del personal, también cuando manejan que es el director quien determina el involucramiento o no en lo académico, cuando los docente usan la calificación como una herramienta de poder.

Otro elemento de esta escuela lo constituye la no movilidad del personal de este grupo, quien ya ha permanecido por más de una década en esa función, a lo que la teoría de sistemas denomina estructuración estática por considerar que las

⁹ La teoría de sistemas en la administración considera a la empresa como un complejo sistema que está constituido por otros de menor jerarquía, los cuales deben de funcionar bien, para que el organismo en general goce de salud, como analogía al sistema humano. “Esta escuela se desarrolló por las décadas de los 30^s y 40^s en Estados Unidos con el incremento de la economía capitalista y el Estado imperialista” (Rojas, 1989). La teoría de sistemas en la administración es transpolada de la empresa a la escuela.

instituciones deben de poseer una estructura que no debe de estar cambiando constantemente; situación que viven los integrantes del grupo de administradores, quienes piensan que por su prolongada permanencia la experiencia les ha otorgado conocimientos en lo administrativo.

En su representación los administradores consideran que la comunicación se da en sus interacciones con los estudiantes y docentes, la cual se propicia por el conocimiento que tienen de ellos por medio de su función, identifican que la manera de comunicarse de los profesores con los estudiantes está dada por una relación de poder, al ser ellos quienes asignan una calificación. Las representaciones de los actores podrían explicarse a partir de los planteamientos de la escuela de la *Administrativa de la comunicación*, que maneja la comunicación como la que se da de manera vertical de los dirigentes hacia los subordinados.

La transferencia de las formas administrativas de los sistemas empresariales a la educación, uno de ellos los planteamientos de la escuela *de la teoría de sistemas* de Bertalanffy y las formas en que los actores han resignificado estas informaciones, ha ocasionado que la organización de las instituciones escolares se vea de una manera estandarizada y uniforme, creando una burocracia institucional, que se ocupó de los productos. Como es el caso en este grupo de administradores, de las valoraciones cuantitativas como pudieran ser las calificaciones, por lo que la vida de todos los involucrados está determinada por un juicio dicotómico éxito-fracaso, al final de cada semestre escolar. A las personas

se les trata como objetos, o piezas que se pueden mover, en esta postura se descuida la heterogeneidad de sus actores y los procesos que generan.

Las políticas educativas actuales proponen modificar estas pautas e ir hacia *la gestión escolar*, con comunidades profesionales de aprendizaje en donde se propicie el trabajo grupal y plantean que se requiere de instituciones en donde se:

“...maneje apertura institucional para establecer trabajos asociativos, flexibilidad para adoptar soluciones alternativas y diferenciadas, capacidad para coordinar la iniciativa y la actuación de quienes realizan trabajos asociados en torno a las prioridades establecidas por las propias comunidades, manejo de los sistemas de evaluación de los resultados a fin de adoptar mecanismos de compensación a los desequilibrios regionales y de desigualdades sociales” (Nano de Mello.1998:23).

En su representación los administradores, resignifican algunos de los actuales planteamientos de la gestión escolar, vinculados con *la escuela de la administración de las relaciones humanas* de León XIII y Chester Barnard, esto lo hacen solamente cuando su desarrollo profesional se ve limitado por el encajonamiento en lo administrativo, cuando enfrentan problemas que rompen con lo establecido y sienten la necesidad del trabajo colegiado y la toma de decisiones en colectivo, cuando se identifican como seres humanos con potencialidades y limitaciones, como la condición física y la salud, cuando se dan cuenta que los estudiantes desarrollan habilidades para subsistir en un ámbito que no es de su interés.

CAPÍTULO IV LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS INSTITUCIONALES

Introducción.

Este grupo, se encuentra integrado por 7 personas, de las cuales los varones ocupan puestos de alta jerarquía en la institución, no así las mujeres, las cuales son coordinadoras de departamentos, pero no los que tienen mayor contacto con la dirección. Una de las profesoras, había desempeñado por un tiempo prolongado un puesto clave en la institución, como lo es la coordinación de docencia, situación que le permitió, mantener relación constante con los directivos y docentes de la misma.

Las funciones que han desempeñado por largos espacios de tiempo, les ha permitido conocer perfectamente el funcionamiento de la institución, ya que han laborado en la escuela entre 7 y 29 ciclos escolares, Además contribuye a ese conocimiento, el contacto personal con los directivos por ser coordinadores de departamentos. Dos de éstos se consideran staff de apoyo directos a los directivos de la escuela, por lo que existe un trato más frecuente como se expresa en el testimonio “...por la función que desempeño, porque estando con el directivo X, siempre salen comisiones como: reuniones de subdirectores, directores..., luego hay que cubrirlo e informarle todo lo que sucedió y eso lo hago por la función que tengo...” (ID6-4.1:181).¹

¹ (ID6) Los testimonios con esta clave, corresponden a un profesor que ha estado asignado por un tiempo prolongado en la coordinación de servicios de apoyo a la formación, por lo que el aula a distancia, el centro comunitario digital, la red educativa satelital, la biblioteca escolar, el centro de computación y los talleres se

Situaciones que influyeron en que algunos miembros de la institución han conformado una imagen de este grupo, como institucionales u oficialistas. Berger y Luckmann plantean que la institucionalización, es un proceso que se lleva a cabo por los sujetos en su vida diaria, inmersos en un espacio físico en donde las creencias y prácticas se van objetivando, haciéndose reales y sedimentándose.

“...cuanto más se institucionaliza el comportamiento, más previsible y... controlado se vuelve. Si la socialización dentro de las instituciones se logra eficazmente, pueden aplicarse medidas coercitivas con parquedad y selectividad...Cuanto más se dé por establecido el comportamiento en el plano del significado, tanto más se reducirán las alternativas posibles a los “programas” institucionales, y tanto más previsible y controlado será el comportamiento.” (Berger y Luckmann, 2003:83).

Las circunstancias anteriores han contribuido a que estos actores, consideren que en sus manos está el hacer valer la normatividad, porque para este grupo dedicarse a la actividad docente *“implica tratar de ser un profesional de la educación, entendiendo por profesional como aquel que cumple con las cuestiones normativas y con sus planeaciones... no quedarnos en el discurso...”* (ID5-25:174).² Los institucionales se han introyectado como profesionales que cumplen con lo oficial, por tal motivo asumen un papel de vigilancia cuando lo consideran necesario.

encuentran bajo su supervisión, lo que hace que un número considerable de profesores colaboren con él. Además por su relación cercana con la subdirección académica ayuda en varias de las funciones y mantiene una relación constante con la persona que desempeña este cargo.

² (ID5) Los testimonios son de un profesor que ha laborado 10 años en la institución, se ha formado en dos sistemas educativos el de la Normal del Estado de México y en la ENEP-Aragón, en donde es pasante de maestría. Labora como responsable del Aula a distancia, maneja los programas de procesador de textos y bases de datos y tiene correo electrónico, se encuentra en constante manejo de las computadoras por la función que tiene a su cargo, lee principalmente lo de la asignatura, le agrada el deporte y lo practica 1 o 2 veces a la semana, tiene dos publicación en la revista de la Normal, imparte la asignatura de Corporeidad y Desarrollo Motriz.

Este grupo al identificarse como los que tienen que hacer valer lo normativo, porque cada uno de los integrantes tiene motivos por los que se considera parte del sistema, se identifican con éste y han aprendido la generalidad de la norma, a través de su propia subjetividad, intentando aplicar los reglamentos y documentos oficiales sin ubicarse en las particularidades de los sujetos. Los estudiantes ven dicha institucionalización como algo ajeno a ellos y los docentes como parte de los acontecimientos cotidianos, ejemplo: *Así se hacen estas cosas*, esto lo viven así los profesores, debido a que en ellos la institucionalización de la norma se ha internalizado.

“No existe razón *a priori* para suponer que estos procesos de institucionalización, tienden a una necesaria “cohesión” funcional, y mucho menos a una sistemática coherencia lógica... existe internalización de, por lo menos los rudimentos del aparato legitimador...se aprende “por qué” los programas son lo que son. Hay que ser valiente, porque hay que hacerse un hombre de verdad, hay que realizar los rituales, porque de otro modo los dioses se encolerizarán, hay que ser leal al jefe, porque sólo así los dioses nos ayudarán en momentos de peligro, etc.” (Berger y Luckmann, 2003:83-84-170).

Dicha internalización de la norma los ha llevado a considerar que los programas se deben de seguir al pie de la letra, que las disposiciones se deben de acatar, siendo respetuosos con los rituales, como las actitudes, al expresarse de manera oral y los hábitos personales como la limpieza que se consideran “propios” de un docente, cuidar la imagen. Aspectos que considera el grupo que se deben de atender, porque institucionalmente se ha establecido así, el grupo ha introyectado los “roles,” actitudes y significados del otro generalizado.

Su representación de la actividad docente también se encuentra influenciada por la preparación profesional, debido a que todos son profesores normalistas del Estado de México, aún cuando después de la Normal elemental continuaron estudiando licenciaturas, maestrías y sólo 3 integrantes continuaron su formación en sistemas externos como el Anglo Español, CESE, UNAM, en esta última uno de los integrantes tiene la pasantía de Maestría en Enseñanza Superior y otro en la licenciatura en medicina, cabe aclarar que la estudio a la par que la licenciatura en la Normal.

Esto ha contribuido a que la mayoría de los integrantes del grupo, se identifiquen con el sistema estatal, se sientan parte de éste, *yo soy de una pura línea normalista, he estado en otros sistemas, pero mi formación principal ha sido en las Normales*. Este orgullo e identidad hacia el sistema contribuye a que los integrantes traten de seguir sus lineamientos, prácticas y tradiciones, "...en realidad la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo..." (Berger y Luckmann, 2003:166).

Sólo uno de los profesores del grupo cuya formación actual la recibió en la UNAM, se revela a las disposiciones y asume el que se ha aislado y ha sido apático como una actitud de protesta, situación que es percibida por algunos integrantes de la institución, que reconocen en él una postura más reflexiva, como lo advierte en su testimonio. *"Pronto me doy cuenta que no se valora lo académico, sino la simulación y las relaciones, empiezo a caer en un hipas..., en el que me doy*

cuenta que me puedo unir a ellos y ser como ellos, lo otro, tratar de mantenerme sobre una línea, sobre un espacio..., si es necesario estar con los demás pero deslindarme, tratar de demostrar que si se puede hacer cierto trabajo...” (ID5-22:170).

Esta situación no rompe con la relación de asociados que ellos mantienen, ni que se busquen para dialogar o para darse momentos de esparcimiento, su apoyo como grupo es incondicional, procuran comentar los asuntos que para ellos son importantes con antelación para tomar acuerdos como grupo y obtener lo que ellos desean, *que es ganar*, como lo expresan algunos integrantes de la escuela. Aún cuando tratan de incorporar adeptos a su grupo, con los compañeros docentes que se integran por primera vez a la institución, continúan siendo un círculo muy cerrado.

Otro aspecto que caracteriza al grupo es que no estaba dentro de sus expectativas iniciales el estudiar para profesor, en su mayoría estuvo influenciada por necesidades económicas *“...en el ámbito que me desenvolvía era ganar dinero, o estudiar algo que me permitiera acceder rápido a un trabajo, o ya no estudiaba, las aspiraciones quedaban al margen porque era la necesidad misma la que obligaba, digamos que si quería ser doctora,...eso no era lo prioritario....”* (ID1-21:67).³

³ (ID1) Las evidencias con esta clave corresponden a una profesora con 12 años laborando en la institución, con estudios de licenciatura y una especialización en ciencias naturales en el sistema educativo de la Normal y pasante de una maestría en el CESE, actualmente no practica ninguna actividad física, se inscribe sólo en los cursos que ofrece la Normal como “El taller de nuevos enfoques de la educación física”, se interesaría por

En ese mismo sentido, otro integrante, expresó *“Antes de decidirme por el magisterio yo estudiaba Ingeniería Civil... por problemas familiares de índole económico, mis hermanos venían atrás, yo era el más grande de los hombres... hubo restricciones económicas. Como era bueno para los deportes, me invitaron a estudiar en la Normal y dejé la universidad...”* (ID7-1:208).⁴ Por lo tanto, la docencia, representaba esa posibilidad de una profesión con un periodo corto de duración, por lo cual posibilitaría el adquirir ingresos monetarios rápidamente, además de considerarla como una fuente segura de trabajo, cómoda y que permite relacionarse con personas, como se puede observar en el testimonio.

“...tengo dos carreras la de médico y profesor, permanezco en el magisterio por tres cuestiones básicas, primero, que hay necesidad, nadie está por deleite, segundo, le agarre el gusto a la docencia, tercera, el hecho de que me permite con mayor amplitud el contacto con mucha gente, permanezco aquí por la seguridad laboral, la comodidad que da el ejercicio de esta profesión, cuando me refiero a comodidad, es al hecho de tener un espacio definido, una tarea específica, nos permite cierta holgura en nuestra vida personal, lo cual en la otra carrera implicaría desvelos , no estar en casa, correr de aquí para allá, finalmente hay que reconocer que es algo que finalmente no estaría dispuesto a hacer, la situación es la seguridad, básicamente.” (ID2-21:104-105).⁵

actualizarse en los cursos que promueve la SEP, en sus lecturas se encuentran principalmente las referentes a las asignatura que imparte, presentó una ponencia sobre “El uso pedagógico del video” en un foro regional.

⁴ (ID7) Los testimonios son de un profesor que ocupa el cargo académico más importante en la institución, además de contar con 29 años de servicio en esta escuela, por lo que es el que tiene mayor antigüedad del grupo, su preparación profesional es de licenciatura en la Normal Superior del Estado de México, entrena al equipo de básquetbol femenino, le agrada y practica este deporte, se actualiza por medio de los talleres estatales para subdirectores, en sus lecturas procura leer noticias y lo referente a ciencia y tecnología, no cuenta con publicaciones y hace uso de la computadora como procesador de textos.

⁵ (ID2) Las evidencias con esta clave corresponden a un profesor con 14 años de servicio en la institución, que atiende la función de Planeación y evaluación institucional, por lo que mantiene contacto directo con la dirección y subdirección académica, estudio dos profesiones la de médico y la de profesor, en esta última con la pasantía de maestría, emplea frecuentemente la computadora como procesador de textos, diseño de presentaciones e Internet, no imparte asignatura, lee de ciencia y tecnología y principalmente lo de la asignatura, en sus planes futuros no se encuentra estudiar, publicó el artículo “La promoción docente entre los ideales y la realidad” en la revista de la institución, presentó la ponencia “Proyecto de desarrollo institución y el plan anual de trabajo entre lo formativo y lo administrativo y elabora instrumentos para llevar el seguimiento a la práctica docente y al plan anual de trabajo” en esta Normal.

Continúa el profesor con su afirmación en ver a la actividad docente como una profesión que garantiza comodidad y seguridad en el aspecto económico, lo cual le da *una forma de subsistir agradablemente*.

“...me significa simple y sencillamente una forma de subsistir agradablemente (se ríe) porque me ayuda a vivir, a tener recursos para comer, lo económico, pero me agrada y eso es importante desde mi punto de vista, porque de alguna manera, insisto, tenemos momentos fáciles y desagradables, pero que todos ellos nos enriquecen.” (ID2-25:109).

En cuanto a sus expectativas futuras se puede mencionar que todos los integrantes del grupo expresan que ya no se dedicarán a la docencia, cuando se jubilen, centrarán sus preocupaciones en la familia en tener algún negocio, dedicarse a las actividades que les agradan, como: las manualidades, atender el consultorio o viajar. *“Ya para entonces, estoy pensando estar jubilada, estar vigilando la formación de mi hija y continuar con un buen negocio que según mi opinión me está redituando, dedicarle más tiempo y espero que eso nos marque una buena pauta económica...” (ID1-28:71).* Enfatizan que su responsabilidad con la docencia ha concluido, con expresiones como: *yo dejaría definitivamente la docencia, ya no trabajaría dentro de la actividad docente, yo me veo en mi casa, dedicándome a la familia...* Como se menciona a continuación.

“... tengo un proyecto de vida alterno, voy a seguir con la práctica médica con todo el tiempo del mundo, un negocio relacionado con ésta, yo dejaría definitivamente lo de la docencia, pienso jubilarme dedicarme a mi consultorio” (ID2-28:112-113).

“Estoy por jubilarme, me veo en mi casa, con mi familia, atendiendo a mi hija, a mi mamá que está enferma y siento que necesita mucho de mí, también

me veo, haciendo ejercicio, manualidades... pero ya no dentro de la actividad docente, no me veo leyendo, ni estudiando..." (ID3-28:132).⁶

"...creo que es momento para retirarme, me faltan dos años y bueno dedicarse a la familia que también hace falta, te entregas a una familia que es el magisterio, pero te olvidas que tienes hijos, padres, esposo. Viajar, conocer lo que no he hecho por entregar mi alma al magisterio..." (ID4-28:148).⁷

"A lo mejor, si disfruté mucho a mi familia pero con limitaciones, por la ocupación en el trabajo, sin embargo logré que todos se formaran, se desarrollaran y a lo mejor ahora convivir con mis nietos que son los que siguen, en este caso, y ver que hacemos con ellos y que nos los dejen compartir." (ID7-28:233).

El deseo de no continuar en la docencia, cuando llegue el tiempo de jubilarse, se aborda ampliamente por los integrantes de este grupo, por lo que ellos consideran que ahí ha concluido su labor como docentes. En cuanto a su interés en la actualización el grupo se caracteriza por tomar todos los cursos que ofrece la Normal, a excepción de los que sean fuera de horario laborable, no buscan cursos externos, excepto el compañero que tiene estudios actuales de la universidad.

Su representación social de la actividad docente maneja como contenido central *la planeación y el contenido científico*, este último se ratifica en los pares de palabras. La planeación para los actores de este grupo representa una guía de la actividad docente y se encuentra en estrecha relación con el contenido científico.

⁶ (ID3) Las evidencias con esta clave son de una profesora con 7 años en la institución, labora como responsable de la biblioteca escolar, con estudios de licenciatura en la Normal Superior de Ecatepec, no emplea la computadora, se actualiza con lo que ofrece la Normal, no le interesaría hacerlo en otra parte, ni se encuentra en sus planes futuros el estudiar, lee lo referente a la asignatura, consulta en los diccionarios de la biblioteca los términos que desconoce del programa de la asignatura que imparte, actualmente no cuenta con publicaciones.

⁷ (ID4) Los testimonios son de una profesora con 14 años de servicio, que labora como responsable del centro de cómputo, con estudios de Normal elemental y de licenciatura en el Anglo Español, acude a la biblioteca para investigar conceptos que requiere para la asignatura que imparte en diccionarios o enciclopedias, emplea la computadora como procesador de textos, se actualiza con lo que ofrece la Normal, dentro de sus planes futuros está estudiar una maestría, lee referente a la asignatura, también de ciencia y tecnología, no cuenta con publicaciones.

Por lo que se refieren a la planeación como: *-grande, -lo primero, -permite actuar - eje central del trabajo docente, -aparta de la improvisación, dosifica el programa, otorga una visión de lo que se va a trabajar, -distingue a alguien que educa como maestro y alguien que educa en la calle, -la que conduce al logro de los objetivos, -te lleva al éxito.*

En donde el contenido científico es considerado como: *la base de un trabajo docente, el apoyo de la planeación y lo que sustenta la práctica, - orientador del trabajo docente y conduce a la planeación, el que se descuida porque solamente se ve lo práctico.* Asumen una postura de rigurosidad y apego a los documentos oficiales, como se da cuenta de esto con el siguiente fragmento. - *“yo estoy en contra de que se cambien contenidos del programa,... los propósitos, que las estrategias se deformen..., cuando se está cambiando la esencia, porque le estamos dando al chico sólo cosas confusas, entonces hacemos un nuevo programa...” (ID6:83-86).*

Su apego riguroso los conduce a emprender acciones para vigilar su desarrollo en la labor docente y a emplearlos como elementos que les permitan conservar su *status* y autoridad. Pero no perciben que ellos mismos realizan una reducción de lo que son los contenidos disciplinares al referirse a estos como: términos, vocablos técnicos o palabras, de las cuales hay que apropiarse y repetir de manera mecánica, por lo que su investigación se reduce, a la búsqueda elemental de estos - *tengo mi diccionario a la mano, -tenemos una enciclopedia de términos de la Educación Física.* Este apego y rigurosidad a la planeación y al contenido

científico, son estilos de docencia, que los actores van reproduciendo, como se muestra en el testimonio.

“...les solicito contenido científico, porque de alguna manera tienen que usar los vocablos técnicos actuales en la Educación Física, me encuentro con la disyuntiva, de mis compañeros que si yo quiero se los pida, y sino pues no, para otros profesores no es importante, recuerdo,... que como docente de 28 años de servicio, hago mis anotaciones del contenido científico, porque sino, no llevaría ninguna base....” (ID4-13:142).

El grupo coincide en abordar la planeación y el contenido científico como una dualidad, concepción que también emitieron a través de las técnicas asociativas, dicha dualidad se plantea en los siguientes testimonios.

“Es la base de un trabajo docente, indudablemente la planeación, debe de estar apoyada del contenido científico, porque de alguna forma es la que sustenta la práctica, sino no hay eso haríamos una práctica por practicar sin sustento teórico y yo siento que se llevan de la mano, es una dualidad inseparable para poder tratar de llegar a un determinado aprendizaje o conocimiento....” (ID7-13:219).

“...considero fundamental la planeación, como uno de los ejes centrales del trabajo docente, creo que planeación y el contenido científico son centrales y substancialmente vertebradores del trabajo... Por ejemplo, hay personas que planifican promover la lateralidad y hacen ejercicios sólo para desarrollar fuerza, en dónde está el conocimiento científico que el alumno debe de tener,... por eso considero son dos elementos sustanciales de todo el trabajo, si el estudiante normalista los domina, los sabe reconocer, los debe desarrollar es más probable que tenga éxito en el trabajo que desarrolla con los alumnos. (DI5-13:162-163).

La información que este grupo maneja en cuanto a la actividad docente, se organiza en tres dimensiones: -el ingreso, el cual califican de placentero, trascendental, difícil, drástico, -las prácticas escolares, que parten de entender a la actividad docente como el apego a los documentos normativos, por lo tanto, es una tarea y una obligación que hay que cumplir como docentes, además de considerar que no se ha logrado el desarrollo de dos de las habilidades

intelectuales básicas, la lectura y la escritura. -las interacciones con el otro, en éstas se abordan aspectos como el autoritarismo, el cuidar la forma, pero no el fondo, viviendo una actividad docente devaluada en la cual se prioriza la formación de actitudes y hábitos, categorías que se desarrollan en los apartados siguientes.

4.1 Ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.

Para las tres profesoras, su ingreso a laborar en la Normal fue muy drástico, porque las ubicaron en el curso semiescolarizado,⁸ dos de ellas quienes fueron invitadas a laborar en la escuela, solamente habían trabajado en educación básica, la otra profesora, que buscó su cambio de adscripción ya laboraba en el nivel superior pero en el curso ordinario. Además, no se les dio una iniciación al puesto, no se les otorgó ni el programa, circunstancias por las cuales, su ingreso les impactó bruscamente como lo expresan sus testimonios.

“...a mi me invitaron,... vas a trabajar con curso semiescolarizado, ahí está el grupo, adelante, no me dieron programa,... ahí está el nombre de la asignatura, lo que puedas hacer..., pero realmente fue tan sorpresivo, que me inventé un programa, creo..., esa es la experiencia más fuerte que he tenido, porque en todos los niveles dónde me he presentado, siempre nos dan el programa, plan de estudios y son los elementos básicos con los que se tiene que trabajar.” (ID1-2:52).

“...uno de mis maestros fue a proponerme que viniera a trabajar, entonces como estudiante creo que no hice un mal papel donde recordaron y me tomaron en cuenta. Pero al entrar a la Normal no sabía que iba a curso

⁸ Se le daba el nombre de curso semiescolarizado, al que ofrecía la profesión de profesor, a las personas que no contaban con dicha formación y que se encontraban ejerciendo la función de maestros en las escuelas de educación básica, motivo por el cual estudiaban en los días no laborables escolarmente.

intensivo, me aterraba el pensar que iba a trabajar con personas adultas, tenía miedo de enfrentarme a eso, qué voy hacer, qué voy a decir, qué asignatura me van a dar, la verdad si tuve miedo...” (ID4-2:135).

“... al tener la oportunidad de trabajar aquí como pedagogo A, también fue difícil, porque me mandaron al curso intensivo, donde estaba la licenciatura en primaria y en pedagogía, yo fui responsable de docencia y otra vez, empezar a conocer y a trabajar con gente diferente, con maestros, con adultos, con gente también problemática...” (ID3-2:116).

Tres de los varones del grupo, su ingreso también fue al curso semiescolarizado, pero en diferentes circunstancias. El primer profesor, venía de la preparatoria anexa considera que su ingreso a la Normal fue trascendental, porque se incorporó a laborar, con personas que ya se encontraban ejerciendo la docencia y que procedían de sistemas escolares distintos y que desde su punto de vista tenían otros procesos de formación, además, también, tuvo que impartir asignaturas como filosofía, que no eran de su campo.

El segundo maestro, también, laboró en preparatoria, tiene recuerdos agradables y desagradables, de su ingreso a la Normal como horas clase, le fue difícil por no dominar los contenidos, debido que él apenas se encontraba estudiando la licenciatura en educación matemática, y cuando tuvo la oportunidad de trabajar en el curso intensivo, como ya tenía la experiencia se le hizo fácil, además de que el grado de profundidad de los contenidos, era para *educación básica, elementales*. Para el tercer profesor su incorporación a la Normal en el curso intensivo fue placentera, pero al poco tiempo se desilusionó porque se dio cuenta que en la Normal no se valora el trabajo académico, desencanto que continúa latente en él, como se advierte a continuación.

“...mi ingreso fue algo espontáneo..., porque invitaron a mi hermano a trabajar en preparatoria, como el ejercía en dos turnos me quedé en su lugar, luego busqué estar en licenciatura, ese momento ha sido muy importante, empecé a trabajar con el intensivo, me encontré alumnos que venían de la universidad, de otros procesos formativos, con otros elementos y también fue otro reto bastante fuerte, la materia que estaba trabajando era filosofía de la educación y fue un reto, era un área que no conocía mucho, Platón, Descartes, gentes que si uno no lee con atención no entiendes...creo que ese momento fue trascendental...” (ID2-2:74-75).

“Cuando llegué a la Normal, fue por cuestiones de dinero, estaba trabajando en la Universidad Metropolitana y con dos plazas en secundaria, en la Normal me ofrecen 3 horas en intensivo,... y al siguiente semestre me propusieron cambiar mis dos plazas. En un primer momento tenía la impresión, que se valoraba el esfuerzo académico, el empeño, la visión, que se metiera al grupo, que intentara renovar el trabajo académico. Fue la primera impresión que se quedó conmigo, posteriormente fui conociendo como se mueven las cuestiones institucionales, me doy cuenta que si y no; si se valora para darte más trabajo y no se valora para reconocer lo que haces e irte asignando responsabilidades donde te desarrolles profesionalmente.... hay un mar de gente que simula, no hace, finge que pareciera que hace, aparenta que sabe, que hace todo un discurso muy elaborado, pero que realmente no conoce, que tiene muchas deficiencias...” (ID5-2:150-150).

Por último, el maestro que ocupa la jerarquía laboral más alta, que conoce a muchas autoridades educativas, que actualmente laboran en Toluca, que fueron sus profesores o compañeros de la Normal Elemental, institución donde él destacó en la práctica de los deportes,⁹ se siente orgulloso porque él *nunca tuvo que tocar una puerta*, para solicitar trabajo ya que siempre lo han invitado, por lo que su ingreso a la Normal le fue placentero.

“...considero que he tenido mucha suerte porque jamás, en los puestos que he recorrido, jamás he ido a solicitarlos, siempre me llamaron, ven hay esto, pero jamás tuve que tocar una puerta para estar en algo, fue a través del trabajo, porque me conocían,... cuando egresé de la Normal de inmediato me jalaban para ser promotor de Educación Física a nivel estatal, porque los

⁹ Sin ser profesor de educación física, porque en ese tiempo no existía esa licenciatura en ninguna Normal de Toluca, fue hasta 1986 cuando se crea la Normal de educación física Ignacio Manuel Beteta y posteriormente se va ofreciendo esta licenciatura en la Normal de No. 1 de Nezahualcóyotl y en la de Ecatepec.

maestros que yo tuve, eran los jefes de ese departamento, querían gente que trabajara la Educación Física y como habían visto todo lo que había hecho en el deporte y como era yo, ¡uff! si hubiera aceptado ya desde cuando estaría en Toluca.” (ID7-21:229).

Los actores de este grupo, vivieron experiencias agradables y desagradables, en su ingreso a laborar en la Normal, por eso lo califican de un cambio: placentero, trascendental, difícil, drástico, que ha marcado a algunos de ellos con un dejo de desilusión, porque no se valora el trabajo académico, una de las experiencias que más influyó en algunos de ellos, fue el haber trabajado con personas adultas que se encontraban en servicio y que provenían de diferentes sistemas de formación, también el no dominar los contenidos disciplinares, de las asignaturas que se les asignaban, la falta de los materiales de trabajo como el programa y la carencia de un proceso de inducción al puesto.

4.2 Las prácticas escolares.

Esta categoría de análisis da cuenta de la actividad docente, representada como los documentos normativos, como la tarea, la obligación, en la cual, tanto los estudiantes como docentes, no han logrado desarrollar dos de las habilidades intelectuales básicas como la lectura y la escritura, aspectos de la representación que se tocan a continuación:

4.2.1 El apego a los documentos normativos.

Al abordar la categoría de las prácticas escolares, este grupo se refiere a el plan de estudios y a los programas de las asignaturas, en el sentido que estos documentos oficiales para ellos son preceptivos, por lo que se refieren frecuentemente a éstos como: *documentos normativos y lo que norma*. Desde esta visión muestran apego a los documentos oficiales, al considerar que son portadores del *deber ser y que dirigen la actividad docente de la Normal*. En los programas se encuentran los contenidos que consideran que deben de impartir, los instituidos y los asumen en un sentido normativo, *“...es que aquí en mi programa, no marca nada de sacarlos a practicar, ... están en la idea de que como es licenciatura en educación física, entonces tendrían que estar siempre en actividad..., yo les digo que mi programa no la marca y no la hemos realizado, la verdad.”* (ID3-16-126).

El testimonio expresa como lo importante es seguir los programas, esa es su labor, por lo que consideran que *“Es difícil hacerle cambios a la actividad docente, ... ya están elaborados los programas, los planes, lo importante es saber llevarlos, entonces, yo pienso que no le podría hacer ningún cambio a la actividad docente.”* (ID3-25:132). Es así como este grupo rige su actividad a partir de lo que se da oficialmente. Como se cierra con el siguiente testimonio.

“...la necesidad misma de cubrir un plan de estudios, nos mueve a todos, sin necesidad de que formación inicial tuviera que estar dando tareas precisas para el trabajo colegiado, no tendría que estar atrás de ellos, obligarlos a que cumplan con sus tareas, más sin en cambio se está utilizando como espacio de quejas, el alumno no lee, no estudia, no estamos haciendo la reflexión de nuestra práctica y pudiera ser que se está promoviendo el desinterés del alumno, así que el trabajo colegiado tiene que surgir de los mismos grupos de profesores, en apego a los documentos que nos rigen.” (ID1-5:54-55).

El grupo se distingue, porque uno de sus recursos empleados en su cotidianidad escolar es el manejo de los documentos oficiales, por eso se preocupan en leerlos y por lo general los revisan con anterioridad cuando enfrentan alguna problemática, quizá el apego a lo normativo sea una herencia cultural, que se viene arrastrando desde el origen de la Normales¹⁰ y una de las posibilidades de romper con estas tradiciones, pudiera ser el fortalecer la formación normalista con otros sistemas educativos, esto se plantea al constatar la diferencia en el pensamiento de un integrante del grupo, cuya formación profesional la ha llevado en ambos sistemas, el del Estado de México y el Universitario, por lo que él siente que su discurso aún se debate entre seguir lo *legal o no...*¹¹ “...como profesor no se si entender a la *actividad docente como un proceso de reflexión y formación o como el conjunto tanto de lo administrativo, pedagógico o legal que me corresponde realizar...*” (ID5-10:160).

En ese debatirse vislumbra el otro extremo, donde se encuentra el reconocimiento de que existen otras propuestas de formación, en las cuales se trabaja con más

¹⁰ El término Normales, proviene del latín norma, regla, ser iguales a todas las demás; esto pudiera dar pauta a entender el porque de sus prácticas que parecieran dar la impresión de no haber cambiado. Cuando se establecía una escuela Normal, se consideraba que todas las demás deberían de ser iguales y regirse de la misma manera. Remontándose a su origen, fue en Francia en el año 1792 cuando se le da el nombre de Normales a los establecimientos destinados a la formación de maestros, en estas se aprendería el arte de enseñar e instruir, por lo cual se deduce que en cuanto al conocimiento se transmitía el que creó la ciencia. No se preocupaban por las metodologías de investigación, ni como se construye la ciencia, ni por el conocimiento que se generaba en las aulas, por lo cual, se infiere, que la relación pedagógica que se establecía, se efectuaba alrededor de el conocimiento y *con* referencia a los saberes; éstos se tenían que adquirir, tal como se presentaban, como parte de un *currículum*. Esa era la manera en que se concebía el conocimiento, no como saberes a confrontar o a descifrar.

¹¹ Legal, expresión con la que emplea el mismo sentido que sus compañeros de grupo, al referirse a lo normativo.

libertad, se busca un saber teórico, entender los sucesos en su complejidad; diferenciación que él ha hecho, a partir de su propia experiencia de formación, como se describe a continuación y en donde ubica la formación, que ofrecen las Normales, como *normativa, rígida, repetitiva, simplista, metida en la práctica y muy tradicional*.

“...hice la Normal elemental en la 19 y la Normal Superior en el Estado de México, después una especialización en el ISCEEM de Ecatepec, pero me doy cuenta, que en el Estado hay una formación muy normativa, muy rígida de pensar, una manera muy tradicional de ver la docencia, Buscando respuestas e intentando algunas cosas, me voy a la Metropolitana a Xochimilco en la Maestría en Planeación y Desarrollo de la Educación, después de ahí, me doy cuenta, que tengo más preguntas que respuestas y entro a la ENEP-Aragón, sigo sin encontrarlas, y tengo más dudas que con las que inicio, pasar de una institución eminentemente formativa, en la cual hay que aprender y repetir, a una institución que es un poco más liberal, más metida a la teoría, que no se piensa tanto en la práctica, creo que de alguna forma esto te da una visión más completa. (ID5-2:150-151).

El profesor, considera tener una *visión más completa*, por haberse formado en los dos sistemas, eso desde su punto de vista lo diferencia de los demás integrantes de su grupo y de algunos de la institución, debido a que *ve las cosas con más grado de complejidad*, en donde plantea de cierta manera que los universitarios tienen la teoría y los normalistas la práctica, cuyo anhelo sería *que se lograría engarzar ambas...*, *no dejar uno por otro*, esto, permitiría que en las Normales se reflexionara en lo que sustenta teórica y metodológicamente su práctica docente.

“...les llevas diferencia a los compañeros que son sólo normalistas y a los que son sólo universitarios, tienes una visión más completa, unos se preocupan sólo por la teoría y otros por la práctica, tratas de juntar ambas, es decir de hacer práctica, pero con un sustento teórico mucho más elaborado, más estructurado, que simplemente siendo docente normalista, uno ve las cosas con más grado de complejidad, que el simplismo que nos plantean aquí en la institución. En las Normales pareciera que todo es práctica, material o metodología, valdría la pena reflexionar en que procesos teóricos

se están sustentando, pero sobre todo, esa situación de engarzar ambas, no dejar una por otra, no sólo la práctica por la práctica, no sólo la teoría por la teoría, que el sujeto adquiera la habilidad de reconocer dónde hay una y otra....” (ID5-2:150-151).

El profesor continúa argumentando que muchos de los problemas en la Normal, se pretenden solucionar desde lo *normativo*, porque para el grupo es importante aplicar la norma, la ley, lo establecido oficialmente y se descuida la revisión general de lo que está ocasionando la problemática, a lo que el autor denomina una revisión desde *lo formativo y no lo formal*. En esta idea se encuentra de manera implícita que cuando la institución intenta resolver un problema, éste se centra en el estudiante como sujeto culpable y se descuida el analizar la función del profesor. El profesor plantea también que su participación en las reuniones de academia, tiene la intención de que las personas entren a otra lógica, de pensar que los problemas no sólo se aborden desde lo normativo, como es común, sino también desde las problemáticas académicas e institucionales, como se plantea en su testimonio.

“...en academia..., lo que hago es proponer algunas acciones, más que quedarnos con las problemáticas o discutir, trato de proponer alternativas de solución, desde el punto de vista académico, normativo e institucional, no quedarme con la idea de que para resolver un problema de aprendizaje hay que aplicarles la norma a los muchachos, es una alternativa, pero la otra es revisar nuestro actuar y tratar de proponer nuevas y mejores formas de hacer el trabajo en el aula, no es sólo atacar el problema desde el punto de vista de lo formal, sino también desde lo formativo como docente, qué hago, cómo los implico, cómo realmente provoco un conflicto cognitivo en ellos, para que puedan meterse en esta lógica de pensar más las cosas, de reflexionar más.” (ID5-5.1:153).

Lo normativo sigue presente, ahora en el trabajo colegiado, el cual desde el punto de vista del grupo se reduce a seguir y cumplir lo estipulado en los documentos oficiales, entre estos: la *“Guía del seguimiento al trabajo docente”*, la cual

establece las formas de organización de las academias, dicho documento para el grupo se va a considerar como disposición a seguir, *hay lineamientos académicos precisos que deben de cubrir*. Además el testimonio enfatiza un aspecto como el control, que está presente cuando el trabajo en las academias se sujeta a la norma, desde su visión ellos se consideran como los investidos para hacer valer lo oficial, *vigila que realicen las actividades que les compete, que les está indicando el documento*. Los actores consideran que debe haber alguien que haga esta tarea, ellos reclaman este derecho de vigilar el apego a lo que se establece oficialmente.

“...formación inicial tiene tareas específicas a partir del “Manual de organización del trabajo colegiado” y una es coordinar éste..., a partir del nuevo documento que nos llega como “Guía del seguimiento al trabajo docente”,... se supone que se le da a la academia la autonomía para que se organice, hay lineamientos académicos precisos, que deben de cubrir: el desarrollo del plan y programas, el trabajo colegiado que permita el desarrollo del perfil de egreso de los estudiantes,... ahí incluye las formas de evaluación y seguimiento a la práctica docente. El documento es muy claro le da autonomía al grupo, nada más vigila que realicen las actividades que les compete, que les está indicando el documento mismo, no se deben descuidar las actividades que señala.” (ID1-5:54-55).

El plan de estudios es interpretado por este grupo como un medio del currículo que permite al docente realizar su trabajo. *“... con una intención determinada, en este caso estamos hablando del ámbito educativo y la intención determinada es la que me marca un currículo a partir de un plan de estudios y éste se consolida a través de los programas... esto es lo que nos permite definir lo que es para nosotros el trabajo docente.” (ID1-10:59)*. Al considerar al programa su principal instrumento de trabajo se preocupan por conocerlo, situación que les interesa desde el año 2002 cuando se asigna esta licenciatura, porque ninguno es

especialista en este campo y además se les asignó atender una asignatura, lo cual representó el motivo principal de su involucramiento.

Para los actores les representó un *desafío*, porque su acercamiento a la Educación Física se reduce a lo que ellos han practicado de los deportes, como es el caso de 3 integrantes, que actualmente lo hacen pero de manera esporádica. Otro desafío consistió en comprender la *doble visión y problemática*, que se generó en la institución al no contar con profesores especialistas en el campo de la Educación Física, cuyos acercamientos se reducían a lo deportivo y a entender los programas con las nuevas reorientaciones, como se expresa a continuación.

“En un primer momento los desafíos que me implicó la licenciatura, fueron conocer el programa, yo no conocía gran cosa, tenía algunos saberes sueltos, más apegados a la práctica deportiva, en algún momento de mi vida, me dediqué a jugar diferentes deportes,... cuando inician los programas y la aplicación de esta reforma, se encuentra uno, con doble visión, doble problemática, es un cambio diametral de pasar de lo deportivo a pasar a la preeminencia de la corporeidad, del movimiento y del movimiento mismo como forma de educación y como forma educativa, creo que fue un doble reto, primero conocer lo anterior, luego acercarme y tratar de entenderlo desde las lógicas y las formas de pensamiento que tiene una persona que no es especialista en el área...” (ID5-10:160-161).

Al ocupar un lugar principal los contenidos de los programas, junto con la planeación, en su representación social de la actividad docente, los actores consideran que el seguimiento preciso de los programas, conducirá al logro de los propósitos, piensan que cuando los contenidos son teóricos no les representan mayores problemas, pero si son prácticos o del campo de la Educación Física, si porque no es su campo disciplinar de formación, ni en lo teórico, ni en lo práctico. En el testimonio que continúa plantea que *los contenidos y propuestas didácticas*

que nos presentan son demasiado elementales y con errores conceptuales, además que también las estrategias de enseñanza que proponen caen en lo elemental y que no se toma en cuenta el nivel de desarrollo de los estudiantes, ni el avance tecnológico, ni las circunstancias actuales en las que se está viviendo.

“...me toca impartir una materia que se llama Corporeidad, es muy interesante, pero tiene un alto contenido psicológico, un profe que hubiera estudiado psicología la hubiera dado a la perfección, yo la trato de entender y aplicar desde la lógica de cómo se va presentando el proceso evolutivo de la conquista de la corporeidad y del movimiento, es un proceso complejo, porque no soy completamente diestro en el conocimiento de algunas temáticas, no alcanzo a comprender algunos de sus aspectos, lo leo, lo reflexiono, no voy más allá, recreo el programa, pero no puedo de alguna forma profundizar, si algún alumno me dice que se entiende por ergonoterapia o ergonometría, les explico lo que entendí, pero no puedo explicarles más allá porque no es mi especialidad, es un reto enorme lo que ha sucedido con esta nueva reforma y con esta instrumentación de los planes de estudio.” (ID5-10:160-161).

“...los contenidos y propuestas didácticas que presentan son demasiado elementales para licenciatura, traté de entender y justificar en términos de que son trabajos que se extrapolan a la educación básica, no debe de ser tan simplista la situación, en detrimento del manejo conceptual y actitudinal del alumno, no puedo aceptar que para entender el sistema endocrino apliquen la técnica de pégale la cola al burro, se los decía en la capacitación que si llegamos con ese tipo de estrategias a la secundaria nos dicen una grosería, es tan elemental que le aseguro que dicen: no maestro es que yo vi en Internet en una imagen tridimensional,... Tenemos que pensar que los alumnos, cuentan con otro tipo de herramientas, tenemos que ser cuidadosos, tanto en el nivel del contenido, estrategias de enseñanza y aprendizaje, para que nuestros alumnos vayan con seguridad porque si les damos lo elemental, de lo elemental...Al revisar los textos encontré errores conceptuales, hay que tener mucho cuidado...” (ID2-13:97-98).

4.2.2 La actividad docente como una tarea que hay que llevar a cabo.

El grupo al representarse a la actividad docente, como la *tarea* a realizar, *la tarea de formar docentes*, la cual tiene que llevarse a cabo de acuerdo a lo establecido oficialmente, es una obligación que tienen como docentes, es *cumplir con la tarea*,

por tanto se deduce que para este grupo no es *agradable* realizarla, es una obligación por la que se cobra, es un espacio donde *cuando me toca coordinar la academia pues damos tarea*, por lo tanto, es otro, el que decide la tarea que hay que hacer y no la academia en sí.

Otro profesor también se refiere a la actividad docente como la tarea, refiriéndose a que en su tarea hay límites *porque al ser mi tarea es lo prioritario*, estos límites están dados por la función que se les asigna en un momento determinado *“no voy a dejar a los alumnos, pero en este momento si me asignan la tarea de planear, evaluar y hacer seguimiento le voy a dar prioridad, tampoco me voy a poner a pensar ahorita, en ver la problemática de los alumnos, si tengo tareas asignadas.* Estos planteamientos se podrían explicar desde su visión normativa, en donde tienes que cumplir con lo que te toca, aún cuando existan problemáticas importantes de resolver, esos no les corresponden desde su punto de vista porque no se encuentran en su función.

“Actualmente no estoy frente a grupo, pero cuando me he desarrollado como tal, si me toca coordinar la academia, pues damos tarea, pero si soy nada más participante dependiendo de las tareas académicas que nos hayan asignado...Más que formar buenos docentes, es cumplir con la tarea de formar docentes, cumplir con la tarea, esa meta y esos propósitos institucionales que nos marcan la función, la tarea, lo que nos están encomendando es formar docentes que respondan a las necesidades de educación básica...” (ID1-5.1:55 y 27:70-71).

“...lo que he hecho... es comprometerme en las tareas o funciones que se me asignan, si es clase, entonces planeo, diseño, opero, evalúo, reformulo, reviso, de acuerdo a lo que se vaya dando en el grupo... ahorita estoy en el espacio de Planeación, seguimiento y evaluación, son tres rubros que trabajar y son con los que tengo el compromiso de cumplir, ...porque al ser mi tarea es lo prioritario, pero en este momento si me asignan la tarea de planear, evaluar y hacer seguimiento le voy a dar prioridad, tampoco me voy

a poner a pensar ahorita, en ver la problemática de los alumnos, si tengo tareas asignadas...” (ID2-4:78).

4.2.3 La actividad docente como obligación.

Para el grupo, la actividad docente es una *obligación*, al igual que la *tarea*, esta obligación es con la función que desempeñan, con las *tareas específicas que se les asignan*, por lo cual se tienen que dedicar exclusivamente a éstas, no hay que hacer más. Consideran que aún cuando los sujetos se sientan inconformes con la función que se les asigna o *no corresponde con la convicción*, tienen que cumplir con sus tareas, porque el docente tiene la posibilidad de *adaptarse*; se refieren a la movilidad en las funciones y en la asignación de las asignaturas, como se observa en los siguientes fragmentos.

“...las actitudes básicas que cualquier profesional debe de tener, es cumplir con la tarea que se le encomienda, darle prioridad a lo que por asignación le corresponde, lo que es su obligación, a veces lo que tenemos por función no corresponde con la convicción, a mí me encanta dar clases, sin embargo a veces no es posible, como profesionales tenemos un contrato, yo diría que afortunadamente se nos asignan tareas muy específicas con las que tenemos un compromiso,... no me da temor ni me preocupa la función o dar clases... en ese sentido creo que lo prioritario depende de lo que en su momento nos compete hacer, no nos formamos exclusivamente para ser directores, no nos formamos para ser exclusivamente planes de clase...” (ID2-4:78).

“Estos últimos semestres he estado trabajando con los de primer grado el acercamiento a la práctica, es la asignatura de escuela y contexto, la obligación es darles o guiarlos para que elaborem nuestras guías de observación, para que conozcan la organización institucional, dependiendo de la asignatura, cada una tiene tareas específicas...es la tarea que nos corresponde guiar para que elaboren sus guiones, sepan a qué van a las escuelas, para qué se presentan a ver los contextos, que es lo que pueden rescatar de esos contextos, incluso la misma vinculación con los padres.” (ID5-4:78).

“... cuando estaba antes como asesora, de alguna manera me sentía responsable de los acercamientos a la práctica, porque tenía la asignatura de observación de la práctica y aunque no la tuviese, siendo asesora, creo que si era mi obligación y responsabilidad estar en esos acercamientos, pero ahora como no es ya mi función, no he tenido mucha participación....” (ID3-6:118-119).

La obligación en su representación social de la actividad docente, también, cobra el sentido de responsabilidad en los docentes, en cuanto a la formación de licenciados en educación *“...insistimos cada vez más en sentir la necesidad, la obligación y el interés de que si ya estamos aquí hacer bien las cosas... practicar una docencia que me permita desarrollar y sentir satisfacciones personales...” (ID2-1:73).* Este sentido de responsabilidad también se les atribuye a los estudiantes en cuanto a su formación integral, *“...tu vas a ser maestro de Educación Física, eres docente y como docente tienes la obligación y la facultad de formarte integralmente, hasta de broma decimos ¡soy de Educación Física, por qué voy a escribir, por qué voy a leer! No señor es usted un formador físico...” (ID2-12.1:93).*

Los testimonios que continúan cierran esta idea, en donde se considera que la actividad docente es una obligación *implícita*, al pensar que son personas responsables cuando cumplen con lo que les compete hacer por su función, también plantean al trabajo colegiado como una obligación, que se encuentra ya establecida por la parte oficial, pero que en la institución *a veces lo hacemos por obligación*, situación que reconocen que no debiera de ser así, sino que fuera el grupo colegiado el que por las necesidades académicas generara e impulsara el trabajo.

“...me siento contento y orgulloso de lo que he hecho y logrado, finalmente no lo hago por presión, quizá si por obligación, porque es una obligación implícita y hasta ahorita todo lo he hecho con plena libertad, no he rebasado la autoridad, no he necesitado de ella. Para esta función nunca he recibido una asesoría, lo más que me dice es, se requiere esto,... afortunadamente el proceso lo he hecho bien, que en los resultados no se vea, esos son producto de toda la escuela, no son los más idóneos, eso ya no compete estrictamente a mi persona, nos compete a todos y entre todos tendríamos que resolverlos...” (DI2-25-109).

“Creo que todas las instancias de hecho tenemos esa obligación de hacer trabajo colegiado, a lo mejor no se propicia, debemos buscar ese trabajo, porque a veces lo hacemos por obligación, existe una coordinación que dice: tienen que realizar una reunión y van a comentar algunas problemáticas o a ver algunos temas específicos y yo creo que se debería de dar de manera natural, que de acuerdo a nuestras necesidades tuviéramos que reunirnos, comentar en relación al trabajo con el grupo, dar algunas sugerencias, aportes y ayudarnos.” (ID3-5:118).

4.2.4 La lectura como castigo y la carencia de la expresión escrita.

En las prácticas escolares el grupo identifica como uno de los problemas básicos el que ni los docentes, ni estudiantes han desarrollado el hábito de la lectura, mirando esta práctica como un castigo. *“...Siento que hace falta más lectura de parte de ellos y quizá también de parte mía, porque siempre le echamos la culpa al alumno, el alumno es el que no lee, y quizá yo tampoco.”(ID4-16:143)*, otra profesora continúa manifestando la carencia del hábito de lectura, debido a que es algo que no le agrada, no le atrae *“...a mi no me gusta leer, no me atrae, pero viendo tantos libros, digo esta palabra como será, los alumnos vienen _hay maestra este tema, _no, pues no lo hay, me queda la espinita, lo busco, luego si lo encuentro, voy, mira, encontré este material. Pero veo que los estudiantes no acuden a la biblioteca, son muy pocos.” (ID3-23:130).*

La misma profesora expresa su intención de no leer y hacer lo que a ella le interesa *“Cuando me jubile, me veo haciendo muchas cosas, no me veo leyendo, no me veo estudiando, sino haciendo actividades prácticas que no he podido hacer por el tiempo y que ahora lo voy a hacer.”* (ID3-27:132). Los actores también expresan que existe *resistencia* a la lectura y que es como una *herencia* negativa que los maestros vamos transmitiendo y que esto ha dificultado el desarrollo de los programas, como se da cuenta en el testimonio siguiente.

Otro problema, que no es particular de Educación Física, sino de todos, es la resistencia, no le entran muy bien todos a la lectura, si ha dado mucho trabajo que se metan a la lectura, a la reflexión, al análisis, hemos estado revisando que estrategias tomar, o desde que asignaturas tratar de meterlos en esta habilidad que debemos desarrollar... yo creo que es una herencia que vamos teniendo de unos a otros, me encontré en una clase que el maestro no leyó y los alumnos son los que llevan la pauta de todo, pero el maestro a todo les dice que si aunque estén equivocados, si hay resistencia por parte de los maestros y eso es otro problema... para la aplicación de los planes y programas.” (ID7-15:221-222).

En cuanto a considerar la lectura un castigo, los profesores manifiestan que algunos estudiantes piensan que cuando se les deja leer es porque se les está *castigando*, pero lo que intentan es quitar el estigma del profesor de Educación Física, *que es una persona que sólo hace ejercicio, “se piensa que vienen al deporte, pero no es cierto, yo creo que en todas las asignaturas y en todas las áreas es importante la habilidad de la lectura.”* (ID6-18:199). El segundo testimonio da cuenta que la lectura es una prioridad y que tanto individualmente como en grupo colegiado están impulsándola *“... no quitando el dedo del renglón es una de las actividades más relevantes que yo realizo en el grupo, que lean, analicen y comprendan...y creo que mis compañeros de grado, de academia le estamos*

dando mucha relevancia a la lectura.” (ID4-4.1:136), como se ratifica con el siguiente testimonio.

“...se presentó la problemática de que les dejé leer un libro, nada que ver con Educación Física, algunos de ellos me decían que por qué los castigaba... después de las exposiciones, algunos se emocionaron, eran sencillos “El principio del placer” de José Emilio Pacheco, “El aula sin muros”, uno leyó “Un Mexicano más”, lo platicaron, discutieron y luego les pedí que a partir de eso montaran una pequeña escenificación que le llamamos cuento motriz. Yo les comentaba que no era castigarlos al contrario era abrirles los ojos que no sólo la Educación Física puede dar para hacer ejercicio, también puede dar para leer, reflexionar, repensar, para ser un sujeto más visionario, yo estoy tratando de lograr que los alumnos salgan con la idea de que no tiene porque estigmatizarse que el maestro es un tonto, una persona que sólo hace ejercicio, ¡no! El maestro de Educación Física es una persona integral que lo mismo lea, disfrute, aprecie los poemas, entienda una canción, alcance a comprender un cuadro, se maraville ante la realidad, ese es uno de los puntos que más que formar maestros, tenemos que formar sujetos integrales y personas para vivir, para gozar la vida.” (ID5-22:172).

En cuanto a la habilidad intelectual de la escritura, el grupo considera, que en nuestro país no se cuenta con una cultura de la sistematización del pensamiento por medio de la expresión escrita y lo comparan con Cuba. Los docentes, reconocen que el desarrollo de estas habilidades intelectuales es un proceso en el cual hay que dedicar tiempo y esfuerzo mental, para que se conforme en un hábito, esto se identifica en la expresión *_me cuesta mucho trabajo, _ya lo dejé por el exceso de confianza como ya domino la asignatura, no investigo.*

Al referirse a su trabajo didáctico con los estudiantes al solicitarles ensayos expresan *desgraciadamente nuestros ensayos nada más quedan en eso, tratar de ensayar haber si podemos hacerlo*, expresión que se aborda en el segundo testimonio, en donde se refieren a que el plan de estudios solicita en todas las asignaturas la producción de ensayos, pero que en la realidad los estudiantes no

desarrollan habilidades de *redacción* y *no se logran producciones originales*, como se evidencia a continuación.

“...los maestros no estamos acostumbrado a escribir y uno de los puntos de la evaluación de las Escuelas Normales, desde la reforma de 1997 salió que los maestros no escribimos y es cierto no escribimos, hasta el año antepasado se llevaba un diario y si pude escribir algunas cosas y ahora que los retomo digo que importante es escribir, yo le pongo pretextos: la función, te están esperando, te llaman de la dirección, o tienes que salir a Toluca o a cualquier otro lugar. Pero uno en la tarde debería dedicarle algún tiempo..., tengo unos artículos por ahí, pero si me cuesta mucho trabajo, sobre todo que no lo he desarrollado como hábito.” (ID6-7:187).

“...todas las asignaturas piden ensayos y producciones, se sistematizaran, se limpiaran y se revisaran, pudiéramos tener realmente una producción intelectual, pueden ser valiosos como elemento incluso de la misma investigación,... desgraciadamente nuestros ensayos nada más quedan en eso, tratar de ensayar haber si podemos hacerlo, (risas) no cuaja, no se consolida, los muchachos no aprenden a redactar ni a sistematizar la información, entonces, no se vuelven producciones originales, incluso estábamos comentando con los maestros que nos llegan folletos con escritos, ensayos de análisis o críticas a algún texto X y decimos bueno es que esto ya está superado aquí en México, pero desgraciadamente el cubano lo escribe y nosotros nada más lo dejamos pasar, lo vivimos y ahí queda en la historia y no lo sistematizamos y esa es la ventaja que tienen sobre nosotros, ellos lo escriben, nosotros no, nada más leemos y a veces ni entendemos.” (ID1-6:57).

Su visión de que no existe una cultura tampoco institucional, en cuanto a la producción escrita, es planteada por los actores, al referirse que escriben exclusivamente cuando se les solicita *nos pidió un ensayo*, situación que se dio por estar inscrito en un diplomado, pero también es importante resaltar el que la habilidad de la escritura la relacionan estrechamente con la investigación de la práctica docente, como lo evidencia el discurso de un profesor.

“hice un poquito de investigación ahora que tomé el diplomado de El enfoque de Educación Física,... como nos pidió un ensayo tuve que escribirlo pensando en los maestros de educación primaria, hice una remembranza de lo que era la Educación Física y lo que propone el enfoque, de una manera

muy práctica, se me hizo al principio demasiado fácil, pero como iba avanzando tuve la necesidad de revisar a algunos autores como Alicia Grasso en la parte de la planeación que hacen los muchachos, tuve que comparar a Monereo, pero además tuve que ver a Arnold para ver lo que es el saber fuerte y el saber débil y como que eso si lo hace a uno entrar a la investigación, lo obliga a uno...” (ID6-7:188).

4.3 Las interacciones.

Los actores de este grupo interaccionan con el otro, a partir del conocimiento que tienen de los documentos oficiales, de la función que desempeñan, su relación la efectúan a partir de lo que consideran que *deben de hacer*, de acuerdo a lo normativo, se preocupan por realizar lo que está programado, según el cargo en el que se encuentran asignados, no más, porque *eso le toca a otros*, como lo expresa tres integrantes. “...*me resta trabajo, quita tiempo y distrae, lo de las otras funciones, por ejemplo si el departamento de Desarrollo docente, tiene que hacer un trabajo, me quita mucho tiempo el atender, lo que tienen que atender ellos, les tienes que decir lo que deben de hacer...quisiera que fueran autosuficientes...” (ID7-23:231-232) “En la investigación es poco lo que yo realizo, el trabajo que me corresponde a mí en la institución se refiere más a la cuestión de propiciar que el maestro de manera autónoma y voluntaria se incorpore a los procesos de actualización, no me toca lo de investigación...” (ID5-7:155) “...la idea que tiene el padre de familia del maestro, sería in punto para hacer una investigación, eso se lo dejamos a la investigadora de la escuela, que sería algo importante.” (ID6-9:190-191).*

En esta categoría se identifica que se produce una interacción autoritaria, en la actividad docente, en donde se cuida el fondo pero no la forma, con lo cual se vive una actividad docente devaluada, en donde los actores priorizan la formación de actitudes y hábitos, aspectos que se abordan a continuación.

4.3.1 Una relación autoritaria.

A partir de la imagen que los profesores de este grupo, consideran que los padres de familia tienen de algunos maestros, por las actitudes que éstos asumen, se deduce que las interacciones no son las más saludables para los sujetos, el padre de familia desde el punto de vista de este grupo, se forma una imagen del profesor devaluada, sin credibilidad, que la atribuyen a: que actualmente el nivel de escolaridad ha aumentado y por ende *hay mucha gente* preparada, lo cual significaría que de cierta manera su imagen de lo que debe ser un buen maestro se ha modificado.

Además algunos profesores contribuyen a esta imagen negativa, cuando se relacionan con los demás de forma *sarcástica, despótica, autoritaria, necia, terca y grosera*. Además cuando se presenta alguna problemática el padre de familia expresa *el maestro tiene una mala imagen de mi hijo, le tiene mala fe...* El segundo testimonio, aborda que el padre de familia considera a esta Normal como formadora de docentes, pero de un profesor que reproduzca los esquemas tradicionales, por ende, llenos de autoritarismo como: el ser *exigente, dejar planas,*

dictar, que estén callados, vayan limpios y se formen en filas, por lo que un docente que rompa con esa imagen es mal visto, cuya visión se encontraría dentro del enfoque tradicional que, "...aunque sus planteamientos teóricos parezcan obsoletos, sigue siendo un enfoque vivo en que ejerce notable influencia en el pensar común de la sociedad y en el pensar y hacer de los propios maestros." (Sacristán y Pérez, 200:410).

"...a lo mejor tenemos la culpa, porque actuamos de manea muy sarcástica, despótica, autoritaria, necia y con mucha terquedad. Al maestro lo ven igual que a cualquier individuo, no hay un respeto, sobre todo en Nezahualcóyotl, no le han dado ya ese valor que tenía el maestro,... ya no tiene credibilidad, le creen más a lo que le dijo la vecina que a la sugerencia del maestro, porque no sabe, es autoritario, es grosero, tiene una mala imagen de mi hijo, le tiene mala fe.... Pero siento que tiene mucha importancia el maestro, no lo han sabido valorar, la explicación que le doy es que hay mucha gente preparada, ya no estamos en esos años, 80^s, 90^s donde no iban a las instituciones..." (ID6-9:190-191).

"...muchos padres de familia ven a esta institución como la que forma maestros, maestros como aquel que llega: saluda a los niños, dicta, repite un esquema de trabajo muy tradicional, deja más planas, es más exigente, pide que lleguen puntualitos, calladitos, limpios, cuando se retiran lo hagan sin salirse de la fila, no griten. Todavía la sociedad tiene una visión tradicional de lo que es la docencia, un maestro que permite que los niños griten, no es bueno, hay que quitarlo, los hecha a perder, un maestro que crea conflictos intelectuales, plantea problemas y que los obliga a solucionarlos como una forma de aprendizaje, es mal visto... Muchos todavía tienen este esquema mental que la educación debe de servir para que los sujetos aprendan a obedecer, y siento que no, que debería ser: aprender a pensar, solucionar problemas, cuestionar, reflexionar sobre la vida, que son cosas muy diferentes, el esquema mental de muchos está planteando en una escuela que enseñe a obedecer, que si le dicen que haga esto, lo haga, y yo creo que el sentido debería ser otro." (ID5-9:158-159).

Continua el profesor enfatizando que se requiere de interacciones distintas entre los sujetos en donde se cambie el *mandar, decidir, enunciar, dar indicaciones* por el *consenso, la discusión abierta y reflexiva de las problemáticas y la construcción de propuestas de intervención*.

“...cambiar la forma de diálogo y de trabajo que se desarrolla en la institución, por ejemplo más que mandar o decidir, tendríamos que hacer labor de consenso, más que enunciar, tendríamos que discutir y reflexionar, qué y cómo le vamos a hacer con los grupos, más que dar indicaciones, plantearía nuevas propuestas, para que de alguna manera se puedan integrar otras situaciones que pudieran ser complementarias de la formación de los alumnos...” (ID5-26:175-176).

4.3.2 “Cuidar la forma, pero no el fondo.”

El grupo, considera que las interacciones con los estudiantes, se dan en cuanto a la forma, pero no al fondo, esto porque desde el punto de vista de los actores algunos profesores están revisando los programas y comenzando a aplicarlos, en un intento de apartarse *del deporte por el deporte mismo*, también el actor es puntual al afirmar, que estas acciones *no garantizan que sea un éxito total o que haya cambiado la Educación Física*. Sin lugar a dudas estas prácticas generan una manera distinta de relacionarse con los otros, entre el profesor especialista y el que no lo es, entre quienes impulsan los eventos deportivos y quienes están en contra, entretejiéndose con su visión de apego a lo establecido, seguir al pie de la letra los programas, pero que en realidad, sólo queda en la forma, *porque a lo mejor sólo estoy cumpliendo lo que me pide la apariencia*. El segundo testimonio se refiere a que se interacciona con los sujetos a partir del *hacer por el hacer*, se *cuida la apariencia*, puntualizan que deberían de generarse procesos de reflexión, en donde todos participen en los procesos de formación de los estudiantes.

“En cuanto si se ha modificado la práctica profesional, a lo mejor ha cambiado de forma, ves un poco más de juegos, trabajo en el patio..., pero a mí me quedan mis dudas, en que medida esta reforma ha cambiado este mito que había del deporte por el deporte mismo, de la práctica deportiva, creo que han cambiado de forma aquí en las Normales, porque en las

primarias donde hemos visto el trabajo sigue siendo lo mismo, ejemplo: las tablas. Ha sido poco o nada el impacto, tal vez por la forma en que se dio y difundió la reforma, primero se aplica en las Normales y luego como que se quiere introducir en las escuelas de educación básica, con los promotores y los profesores de Educación Física. Creo que es muy poco lo que ha impactado, el maestro sigue diciendo corran alrededor de la cancha y después ahí está el balón, cosas que se venían haciendo hace 10, 15, 20 años permanecen en las prácticas de las primarias Aquí en la Normal si ha habido un cambio, en algunos de los profes, si se nota, por lo menos se está revisando el programa y se está comenzando a aplicar, lo que no garantiza que sea un éxito total o que haya cambiado mi visión de la Educación Física, a lo mejor, sólo estoy cumpliendo lo que me pide la apariencia, por ahí va el asunto.” (ID5-14:164).

“... cada año se realiza una demostración de actividades, en la cual los muchachos hacen un campamento, o traen algunos grupos para realizar algunos juegos modificados, eso yo lo haría con otra visión mucho más reflexiva, integral y propositiva, no hacerlo por hacerlo, sino hacerlo por un consenso de construcción y en el cual estuviéramos involucrados todos nosotros..., una cuestión más organizada, centrada en los procesos reflexivos y menos centrada en los procesos de hacer por el hacer, porque creo que ese es uno de los problemas fundamentales en esta institución, se hace mucho, se da apariencia, pero no se reflexiona con profundidad sobre lo que pasa, no se da un proceso más académico, no tan centrado en simplemente participar.” (ID5-26:175-176).

La interacción con los sujetos continúa dándose a través de lo que los profesores de este grupo consideran lo formal, en las academias, se encuentran diferentes visiones y se producen *desavenencias*, en el testimonio se muestra como interaccionan con los actores..., desde ese aspecto formal que les preocupa, recurriendo a la actividad de otorgar *hojas*, a manera de listados donde incluyen lo que para ellos es normativo de la planeación, por tal motivo, la revisión de los planes se centran en que se hayan desarrollado esos aspectos. Pero también se habla de lo formal cuando se asume cuidar aspectos superficiales en los trabajos

“...si he ido a observarlos..., hicieron un periódico mural relativo a la importancia de la alimentación en la Educación Física, ... les di sugerencia en cuanto al color

del periódico, a las letras que estaban muy pequeñas y mal ubicadas, eso fue lo que hice.” (ID3-6:118-119).

Aspectos, por los cuales, a veces se descuida lo teórico-metodológico y las particularidades de cada uno de los sujetos, prácticas de la mayoría de los actores de este grupo, que se comprenden a partir de las *habitudes*,¹² que se llevan a cabo en las instituciones, “Las *habitudes* tienen que ver con el manejo de las actividades cotidianas que se generan a través del tiempo y que se van haciendo *costumbre*, la cual es transmitida en gran medida a las generaciones nuevas. Aunque parte de esas *habitudes* se quedan en el camino, las que prevalecen que en su caso son la mayoría, se van rigiendo por la ley del hábito, la cual pasa a ser una norma que posteriormente se institucionaliza. En este último momento se convierte en una ley que debe ser observada por todos los miembros de la sociedad” (Cálix, 2002:76). En los testimonios se observa la manera que tienen los profesores de enfrentar las situaciones, en donde impera la apariencia pero también lo que ya se ha convertido en ley, lo que para el grupo es lo formal.

“... en este año no he acudido a prácticas, sin embargo en experiencias anteriores lo que hacía es lo formal, elaboré una guía porque desgraciadamente los alumnos nunca llegaron a consolidar la idea de la planeación de la unidad didáctica..., hubo desavenencias en la academia, al visitar a los alumnos, hacía obviamente el proceso formal, la presentación con las autoridades antes de pasar al registro de observación, pedir la planeación, revisarla, anotar mis observaciones, observar la coherencia de su planeación con lo que está haciendo, entre los contenidos de su planeación y lo que estaba diciendo y haciendo..., en los programas se maneja la

¹² Categoría que emplea Candelario Cálix López, investigador de la Universidad Pedagógica Nacional de Sinaloa, en su artículo, *Las hábitos como antecedente de la institucionalización: un punto de vista sociológico*. Publicado en el libro *Cultura y procesos educativos*, en donde son coordinadores Juan Manuel Piña Osorio y Claudia Beatriz Pontón.

necesidad de que los alumnos conocieran y en lo posible aplicaran la unidad didáctica y esa hojita, contenía los elementos que no debían de descuidar, no dejes de ver esto, recuerda que la unidad didáctica para ser formal debe de considerar, lo conceptual, procedimental, actitudinal..., pareciera que el hecho de que se revise formalmente una situación es agresión, descalificación, estar en contra de todo, porque si yo detecto esto en un plan en donde ya hubo una autorización previa.... Al observar no solamente reviso al alumno sino también a los maestros a mi mismo quizá, qué hice, cómo les fui a proponer esa guía de observación de los elementos que a mí me tocan...." (ID2-3-100).

"Me sigo dedicando a la docencia, porque de alguna forma es muy interesante, un reto, una manera adecuada, diferente de enfrentar y vivir la vida. Mucha gente piensan que la docencia es muy fácil, tienen esta idea de que sólo es llegar y ponerles algunas cosas en el pizarrón, ¡no! creo que la docencia es una situación complejísima, muy difícil y que cada día implica cambiar, creo que esa es una de las cosas fundamentales,... el tiempo de trabajo se me ha hecho un suspiro, todavía me recuerdo como empecé, mi etapa oscura, cuando no sabía realmente lo que hacía y cuando empieza uno a tomar la claridad y te dices cómo que no va por ahí lo que debo de hacer, por esa razón, creo que no sea sólo, que sepa mucho, la idea es que ellos se interesen en acercarse a ese conocimiento que tú les tratas de abrir, siento que ese es parte de los grandes conflictos... cuando ya te cae la luz todo lo que he hecho antes era sólo repetir el programa, distraer niños, reproducir, para que el sistema se vaya sirviendo de ellos. Yo quiero otro tipo de niños, otro tipo de gente y es cuando comienzan los conflictos, porque te das cuenta que no siempre lo bueno es repetir el programa..." (ID5-25:174).

También, se cuida la forma y no el fondo, cuando los actores en sus interacciones con el otro, asumen la postura tanto de solicitar lo que es urgente, al igual los subordinados reproducen esto, entregando lo que se les solicita con ese carácter, se vive una dinámica de *preocuparse por lo inmediato, se resuelve el conflicto del momento y se ha aprendido a sacar las cosas*. Una de las problemáticas que detectan es que no se planea, por lo que no se miden los tiempo, *nos agarran las carreras*. El grupo se refiere a que en las Normales se vive una cultura de la *inmediatez*, lo cual causa que la formación del los estudiantes la vivan con conocimientos *dispersos, separados y fragmentados*, por lo que al requerirlos para la investigación no logran integrarlos de manera organizada y su discurso es

incoherente. Pero además estas prácticas se reproducen, *aquí como institución hemos aprendido a sacar las cosas*, expresión que da cuenta también de cuidar la forma y no el fondo, lo que los actores del grupo perciben al expresar: *que el producto hacia el exterior es bueno*, aún cuando como institución se conozcan todas las problemáticas por las cuales los asuntos no se resuelven a tiempo, como se muestra en el segundo testimonio.

...en las normales que conozco lo que se hace, es darle mucha prioridad al voy, al horita y a la cuestión inmediata, no hay una planeación a un año, que diga vamos a hacer tales actividades y a fin de semestre, miren todo lo que aprendieron en esta materia se puede organizar con esta otra y otra, no hay una prevención, todo es muy inmediatista, del conflicto del momento y hace que los alumnos tengan algunos conocimientos dispersos, separados, fragmentados que cuando los necesitan para hacer investigación, lo que hacen es lo mismo, conocimientos fragmentados, separados, tratan de integrarlos de una manera digamos que muy desorganizada e intentan hacer un discurso que resulta incoherente para lo que se pretende en este caso con la investigación.” (ID5-7:155).

“...considero que de manera general estamos como a medias algunos departamentos si son bien organizados, sistematizados, inician un trabajo y le dan conclusión, pero en ocasiones es al aventón, es una realidad, de pronto se nos viene encima el tiempo, se tiene que hacer este proyecto hay que citar a los directores, a los maestros, bueno yo lo estoy viendo así de fuera, a lo mejor estoy mal, pero todo es muy apresurado, al vapor y casi siempre ganan los tiempos, sin embargo creo que aquí como institución hemos aprendido a sacar las cosas y finalmente sale y el producto hacia el exterior creo que es bueno, sin embargo aquí al interior nos damos cuenta de que existen muchas deficiencias...” (ID3-7:121).

4.3.3 “Se devalúa la actividad docente por las dinámicas que los actores generan en la institución.”

El grupo considera que en la Normal los profesores generan diversas dinámicas de interacción donde se devalúa la actividad docente, en las cuales se priorizan otras actividades y no lo académico, porque las propuestas educativas cambian y

los docentes no, por las suspensiones de clase, las actitudes y los hábitos inapropiados, aspectos que se abordan a continuación.

El grupo considera que las contrataciones y los ascensos no se dan a partir de la *capacidad profesional y la calidad académica* del trabajo, sino de las relaciones que los sujetos tengan, entonces la actividad docente se está devaluando al no darle importancia al trabajo académico de los profesores. *“...en la institución pareciera que para ingresar y ascender lo importante son las relaciones no la capacidad profesional, no los conocimientos, no la calidad académica eso a grosso modo.” (ID5-22:170).*

Los actores plantean que se han efectuado cambios en la formación de docentes, a partir de 1984 en el Estado de México adquiere el grado de licenciatura, por lo que para los actores ahora requiere de *más trabajo, tiempo, dedicación*, en cuanto al trabajo en el aula también ha cambiado, ahora se proponen y emplean otras propuestas didácticas. Los actores plantean que es el maestro quien tiene que hacer que las imágenes que los otros construyen del docente se modifiquen, para no continuar propiciando que se devalúe la actividad docente, como se plantea en las evidencias.

“... anteriormente estaba catalogada como una profesión donde salíamos de la secundaria y entrábamos a la Normal, por lo que era una carrera corta y escuché que una mamá decía _hijo estudia aunque se para maestro, pero ahora tiene el grado de licenciatura y eso también requiere de más trabajo, tiempo, dedicación, tendríamos que hacer que cambie está situación, porque si degradamos nuestra carrera, pues los demás igual lo van a hacer, se los he comentado mucho a los alumnos que nosotros debemos de poner en alto

nuestra actividad docente, soy maestro, trabajo en esto, me gusta y me ha costado, porque si empezamos nosotros a degradarla, pues la sociedad también.” (ID3-9:122).

“... hasta los mismos padres desvaloran la carrera, aunque sea estudia para maestro, diciendo ya es lo último, si no estudias esto es porque de veras no quisiste, y creo que se les hace muy fácil a ellos, pensar que uno se va a parar a un grupo y ponle planas, pero ahora ya no es eso, entonces es la desvalorización del maestro y de nuestra carrera, pero porque nosotros hemos tenido la culpa, hemos dado esa pauta, al no echarle ganas a nuestro trabajo, prepararse, actualizarse, ver por los alumnos, comprenderlos, no les va uno a resolver sus problemas porque no se puede, pero la comprensión como ser humano debe de entrar porque la carrera es humanista.” (ID4-9:140).

La devaluación de la actividad docente, también, es propiciada por las suspensiones de clases, por las comisiones, propiciando que se pierda la credibilidad del trabajo, la continuidad y por ende no lograr el perfil de egreso. Las suspensiones generan en los estudiantes prácticas: conformistas, de desinterés y de engaño hacia su formación, como se puede observar en el testimonio.

“...tengo que dosificar las lecturas algunas son repetitivas y en base a ello planeo y reviso las fechas que es lo prioritario y que es lo qué más hago, sobre todo por la serie de suspensiones que hay, en Normales hay muchas suspensiones, por tener que cumplir principalmente con la función que se desempeña.... Voy cuidando todo eso de inasistencias, para que tenga una continuidad la asignatura, me he dado cuenta que no es funcional dejar a los alumnos, si les dejas trabajos hay muchos engaños, van haciendo concha..., aquí la política es no suspender clases... para mí eso es sumamente relevante, nos conviene a ambas partes, los muchachos salen adelante y se nos facilita el trabajo, incluso hay más credibilidad del trabajo docente, si se corta perdemos toda la serie de elementos ganados que estamos buscando en el perfil de egreso, por eso es que yo cuido mucho la dosificación, veo mi calendario, las fechas ...” (ID6-4.1:182-183).

Los actores del grupo consideran que también se devalúa la actividad docente por las actitudes de los estudiantes que desde su punto de vista son negativas, por lo que interaccionan con los estudiantes intentando modificarlas, empleando diversas estrategias entre las que expresan se encuentran: sus acciones y

comentarios directos, lecturas de reflexión, diseñar estrategias didácticas e incluir esta variable en la escala estimativa de evaluación.

También se encuentra en ellos la obligación de intervenir con *sus acciones y comentarios directos*, en las actitudes de los estudiantes, que para este grupo no son apropiadas y que institucionalmente también se sancionan, se refieren a el actuar y el decir como son las palabras altisonantes o algunas muestras de afecto en el noviazgo, *“...me meto en cosas que no me debían de importar, les corresponde a los asesores, en la actualidad se está viendo lo de los valores, trato de fomentarlos con mis acciones y comentarios a los alumnos que...tienen actitudes negativas, creo que sería mi tarea porque ya no puedo influir más directamente.” (ID3-4.1:117)*. También intentan fomentar los valores empleando lecturas de reflexión, al inicio de sus sesiones de clase.

“El inicio de una clase normal, se pasa lista, se saluda a los alumnos, por lo regular iniciamos con una lectura de reflexión,... se lee dos veces, un alumno y luego otro, los alumnos están atentos, el siguiente paso es que escriban lo que comprendieron, no importa un párrafo, una hoja, al azar comentan 5 o 6 alumnos... y como es cada tercer día, al siguiente son otros..., se ha llegado a puntos muy buenos en el grupo, esa es como una introducción, una motivación y después se ve la lectura que se dejó ...” (ID4-17.1:144).

En cuanto a la asignatura, los docentes detectan actitudes no favorables que manifiestan algunos de los estudiantes como el desgano, cuando ésta es de corte teórico, por lo que se ven en la necesidad de emplear recursos como: el que los estudiantes se apoyen con dibujos en sus exposiciones, utilizar juegos de mesa, como el domino y el memorama empleando los contenidos e intentar que la lectura se comprenda en su totalidad. Como se ilustra en el testimonio.

“Cuando la asignatura es muy tediosa toman actitudes de aburrimiento, en este caso te puedo hablar de la mía, que en un primer momento yo la sentía así, muy tediosa, hasta para mí era cansada, pero hay que buscar estrategias, por ejemplo que expongan con dibujos, que traten de comprender toda la lectura, que jueguen con domino pero con contenidos, no el domino normal, memorama, para tener atento al muchacho en la actividad y que a la vez comprenda.” (ID4-17.3:145).

Su deseo de validar las actitudes que institucionalmente se consideran adecuadas, se encuentra también en la evaluación *“...de ahí ya se lleva la evaluación, trabajo en equipo, trabajo individual, sus actitudes si las tomo mucho en cuenta. (ID4-17.1:144).* En la última expresión de esta profesora se encuentra presente la importancia que para ellos tienen las actitudes que manifiestan los alumnos, hacia algo que ellos le atribuyen un valor, y según el grado de valor que le asignan es lo que los impulsa a actuar de determinadas maneras, siendo en ocasiones contradictorio con lo que el grupo de institucionales considera que es valioso. Por lo tanto se puede decir que la manera de interactuar de este grupo con los estudiantes en cuanto a las actitudes se rigen por *el deber ser*, lo que institucionalmente está permitido, que no se ve mal, se continúa cuidando la forma pero no el fondo, debido a que en sus opiniones no se enuncian las actitudes de un docente hacia el trabajo, el saber, la igualdad, equidad y justicia.

En la devaluación de la actividad docente como la plantean los profesores, por la carencia de hábitos higiénicos y de imagen, fomentan los hábitos que van a la forma y no al fondo de la formación de los sujetos como son los que se refieren a: *las asistencias, a la presencia*, en donde se encuentra lo higiénico, *la limpieza del vestuario, ordenado en el cabello*. Aunando a esto el que sea *comprometido*,

cumplido y participativo. “Las acciones habitualizadas retienen, por supuesto, su carácter significativo para el individuo, aunque los significados que entrañan llegan a incrustarse como rutinas en su depósito general del conocimiento que da por establecido y que tiene a su alcance para sus proyectos futuros... la habitualización da margen a la deliberación y la innovación...comporta la gran ventaja psicológica de restringir las opciones.” (Berger y Luckmann, 2003:72-73). Este grupo al referirse a los hábitos, le colocan un significado con la apariencia, como lo expresan la profesora.

“...para mí sería un alumno que no falte, comprometido, que participe, cumplido, que tenga buena presencia, el aspecto personal en cuanto a su forma de ser, a lo mejor no es muy importante pero para mí si lo es la vestimenta, tampoco me refiero a que sea lujosa, que esté limpio, ordenado en cuanto a su cabello, su presencia. Aquí tenemos un alumno que dice: _perdí, _no sé que equipos jugaron, _me van a pelar, me da permiso de retirarme, _ dije sabes ¡no!, haber como le haces, _yo me atengo a las consecuencias _y se retiró, _bueno. Al otro día llegó con el pelo pintado de rojo, no lo raparon, se lo pintaron, para un docente eso no es bueno, ellos están en constante trabajo con los alumnos... servimos como un ejemplo... y creo que debemos ser eso ¡un buen ejemplo!” (ID3-18:127-128).

Con la idea anterior, el grupo también transfiere estos hábitos higiénicos a los bienes materiales, por lo que su preocupación la centra en *lo material*, emprendiendo acciones como la *limpieza de los espacios*, el ofrecer cursos para los docentes de *mantenimiento del equipo de cómputo*, en donde desde su punto de vista de esta manera logran apoyar a los profesores.

“Responsable del centro de computo, yo ahí inicié en abril elaborando proyectos y a esta fecha se ha mejorado el centro en cuestión física, de limpieza, de echar a andar un curso por el maestro X ingeniero en computación, el curso fue para docentes y yo como responsable del centro de cómputo, también estoy ahí y tomo el curso de mantenimiento de las

computadoras, además de entrar a Internet, ya llevamos cuatro viernes, no sabía abrir una computadora y que se limpia con aire comprimido, en la parte exterior se limpia con espuma, porque la tecnología se manejará por muchísimo tiempo de aquí en adelante.” (ID4-23:146-147).

La representación social que construyen los institucionales de la actividad docente como el apego a lo normativo, una tarea y una obligación, se encuentra atribuida de significados, en donde se centran en un enfoque enciclopédico por lo que el contenido científico y la planeación son lo más importante, se une a este sentido el formar hábitos y actitudes que cuidan lo superficial del ser humano, la apariencia, cuidar la forma y no el fondo. “La competencia del profesor/a reside en la posesión de los conocimientos disciplinares requeridos y en la capacidad para explicar con claridad y orden dichos contenidos, así como para evaluar con rigor la adquisición de estos por parte de los alumnos/as.” (Sacristán y Pérez, 2000:400). Posición que asumen en todo momento, al considerarse como profesionales que deben vigilar y legitimar lo normativo de la Escuela Normal.

Las instituciones continúan y se legitiman, porque existen personas que les dan una existencia concreta en sus prácticas cotidianas, con diversos significados y sentidos, como es el caso de este grupo, quien expresa sus inquietudes por el apego a lo oficial, “Las instituciones y los universos simbólicos se legitiman por medio de individuos vivientes que tienen ubicación e intereses sociales concretos... los universos no sólo se legitiman, sino que también se modifican, mediante los mecanismos conceptuales, contruidos para resguardar el universo “oficial” contra el desafío de los grupos heréticos” (Berger y Luckmann, 2003:136).

Los integrantes de este grupo, al exigir el apego a lo normativo, pretenden dar

continuidad a la institucionalización, por lo tanto cuando se enfrenta a algún suceso que pretende romper con ésta, se integran como grupo para buscar argumentos que resguarden la legitimidad de lo que para ellos ya está establecido legalmente.

CAPÍTULO V

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS INDIVIDUALISTAS.

Introducción.

Es pertinente reconocer que en la acción social donde se conforman las representaciones sociales cada sujeto, tiene una manera particular de mirar, interpretar, decir sus posibilidades de intervención y enfrenta desafíos en el escenario de acción donde se encuentra inmerso, en si construye su realidad desde su *situación biográfica y coordenadas de la matriz social*, Schutz (1962), es una forma de situarse en la vida, de asumir una posición y emitir su discurso, con tal intención se apuntan los siguientes datos que pueden servir de referencia para comprender como se representan a la actividad docente: el grupo se conforma por una mujer y dos varones, que han mantenido una amistad por un espacio mínimo de 13 años en la institución, han compartido infinidad de experiencias como el haber colaborado en las mismas funciones, dos de ellos el trasladarse de la Delegación Tlahuac donde se localizan sus hogares hasta la escuela, además los dos hombres están próximos a jubilarse en un periodo de 2 a 3 años de servicio, no así la profesora que le faltan 12 años, los tres cuentan con una base en la institución de tiempo completo y se desempeñan como pedagogos A, con asignatura frente a grupo, independientemente de la función que desempeñan, sus ideas son semejantes y mantienen relaciones de camaradería con la mayoría de los profesores.

El nombre del grupo fue asignado de acuerdo a las opiniones de sus compañeros, quienes los denominaron los individualistas, porque desde el punto de vista de sus compañeros se interesan más por sus asuntos personales que por los de la institución, se ausentan constantemente de sus labores, circunstancias que provocan que se tenga la impresión de que simulan que trabajan, por el otro ángulo, consideran que se comprometen con el trabajo cuando piensan que sus ideas son respetadas.

En la información obtenida a través de las entrevistas da cuenta que en los dos varones la preocupación principal es el aspecto económico, situación a la que dedican gran parte de su tiempo extraescolar, pero que también ha estado presente desde su incorporación al magisterio, por considerar a esta profesión una fuente segura de trabajo, *“...ha sido mi plataforma de despegue económico, definitivamente, sino hubiera sido por la docencia, pero ahí hay que poner un poco de inteligencia, para decir cómo voy a emplear lo que me ha dado, ha sido motivo de reflexión de conocerme más a mí...”* (InD2-22.1:281)¹

Coinciden en pensar que la docencia debiera de permitirles alcanzar algunos de sus anhelos entre los que se encuentran estudiar una maestría *“...la facilidad de tiempo para que me pueda seguir preparando, me falta la maestría, uno se las*

¹ (InD2) Los testimonios con esta clave corresponde a un pedagogo A, con 13 años de servicio en la institución, tiempo completo que siempre ha impartido asignatura, que considera que el que se otorgue una asignatura es una distinción, cuya preparación profesional es de maestría en Ciencias de la Educación de ISCEEM, que dejó sus estudios de Ingeniería civil por dedicarse a la docencia, ya que en ésta percibió un sueldo desde que hizo su servicio social al salir de la Vocacional No. 7, en sus actividades físicas practica la carrera constantemente y ha ganado medallas y últimamente se ha dedicado a armar computadoras como actividad extraescolar, porque siempre ha buscado desempeñar actividades que reditúen en lo económico.

ingenia, pero no es lo mismo... uno tiene que dejar tareas rutinarias por quererse preparar..." (InD1.22.2:258)² el otro integrante comenta "... que diera apertura para prepararse dentro de la misma, eso es lo primero que me gustaría,... es muy absorbente... me gustaría que nos proporcionará más tiempos para formalizar estudios, no sentirnos tan presionados." (InD2-22.2:282) Pero también cabe aclarar que a los dos varones les interesaría estudiar aspectos no relacionados con la docencia, sino con sus labores extras como lo sería el armado de computadoras o la agronomía.

Con estas particularidades, el grupo construye su representación social de la actividad docente, en donde maneja como contenido central a las estrategias,³ en la asociación libre fue el término que emitieron con mayor frecuencia y al realizar

² (InD1) Las evidencias con esta clave corresponden a una profesora con nombramiento de base, que su progenitor y hermanos laboran en el magisterio y que considera que estudió para profesora porque admiraba a su papá, que no ha asistido a cursos académicos, que elegiría a la Normal para hacer una maestría, no maneja la computadora y acude a la biblioteca sólo para preparar su clase y no practica ninguna actividad física.

³Consciente de que en la construcción del conocimiento del nuevo sentido común los sujetos digieren, le dan sentido y significado a los conceptos, se enuncian algunas consideraciones de las estrategias sólo como un antecedente. Este término de estrategia que ahora los docentes han incorporado a su discurso procede del ámbito militar, entendida como el *arte de proyectar y dirigir*, el estratega proyectaba, ordenaba y dirigía grandes movimientos militares y cada uno de las propuestas recibían el nombre de *técnicas o tácticas*, pensadas con la intención de ganar la batalla. En otro enfoque, en los procesos escolares para Carlos Monereo las estrategias "...son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Esto supone que las técnicas y los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de la estrategia, puedan considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias. Es decir la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que obviamente es anterior a cualquier otro procedimiento para actuar." (Monereo. 1998:23) El docente al diseñar una estrategia realiza una construcción personal que plasma en la planeación mediante una reflexión activa y una toma de decisiones consciente que abarca no solamente el meditar respecto a cuándo, por qué es adecuado un procedimiento, un método, una técnica o actividad para lograr la realización de un objetivo de aprendizaje, la elaboración de las estrategias de enseñanza reposa en los conocimientos ya adquiridos y que al explicar sus objetivos, decidir que actividades, clarificar qué, cómo y con qué finalidad va a evaluar y sobre todo al proporcionar a los alumnos determinados mecanismos de ayuda pedagógica, favorece de manera explícita e implícita el desarrollo de ciertas estrategias de aprendizaje en los estudiantes que los conduce a una metacognición.

el análisis de la información recuperada por medio de las entrevistas, se encontró que le otorgan significados y sentidos como los siguientes: son la esencia, la parte medular, les atribuyen un carácter instrumental al considerarlas como actividades, técnicas, medios, instrumentos y procedimientos metodológicos y además consideran que por medio de éstas se cautiva, seduce e interesa al estudiante.

El término que evocaron en un segundo nivel, fue el de planeación y en las entrevistas para los sujetos representa un reto para los docentes el desarrollar una planeación bajo estrategias que otorgue al alumno las posibilidades de participar, proponer, diseñar formas, plantear cuestionamientos, intercambiar ideas, enfrentar problemas y que mantenga el interés por la sesión.

Al solicitarles que ubicaran en la asociación libre el termino más importante, emitieron el de formación educativa y en las entrevistas la enuncian como la formación integral que para los individualistas se encuentra planteada en la reforma a la Licenciatura en Educación Física, pero hay *que vivir la docencia, sumergirse en ésta*, según ellos a la formación integral, se puede acceder a través del desarrollo de todas las asignaturas, *pero hay maestros que nada más se dedican a transmitir el contenido científico y ahí se acabo*, para los actores esto no basta, *no nada más ir a enseñar, sino a educar, a formar*, la formación integral del estudiante no sólo se efectúa en el aula, además también el docente se forma en la búsqueda de las estrategias.

En el par de palabras, emitieron las estrategias aunadas al perfil de egreso, que en las entrevistas expresan que el desarrollo de los rasgos del perfil de egreso en los estudiantes requiere de un trabajo didáctico, en donde se busca que los alumnos aprendan a aprender, en donde el docente es el mediador por medio de la planeación, en donde propicia estrategias de aprendizaje en el estudiante.

Este grupo se representan a la actividad docente como las estrategias que los sujetos construyen para intervenir en la práctica escolar diaria, por lo cual no sólo se refieren al trabajo en el aula o a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, sino que éstas trascienden el espacio áulico, permitiéndoles su actuación en las prácticas cotidianas que se efectúan en la institución. También se mueven en el vaivén de considerarlas como estrategias metacognitivas o reduciéndolas a procedimientos instrumentales.

Las estrategias resultan fundamentales para los actores al referirse en su discurso a éstas como: la esencia, la parte medular, que dirigen, orientan, sistematizan su labor como docentes. Este aspecto es abordado ampliamente por los actores del grupo y se inicia con éste, debido a que esta concepción trastoca las demás categorías.

“...primero el trabajo al interior del aula, el trabajo académico, las estrategias de enseñar, las estrategias de que aprendan mis alumnos y eso sería como la esencia la parte más importante, y la segunda parte la formación integral del estudiante, tu formación que te estés constantemente preparando para no quedarte, pues el entender al otro, a los compañeros, el sobrellevarlos, el contexto, el trabajo fuera del aula, tengas la forma de sobrevivir con tus compañeros, llevarte bien, me refiero a las políticas educativas, como el sistema te maneja ciertas estrategias de acción de manera general y el que

las tengas que entender para que puedas sobrevivir en el sistema y no sufras, que les enseñes esas estrategias a los alumnos, que no los frustres en otras palabras, que los orientes, que eso se da en las políticas educativas y donde quiera se da y que lo tienes que sobrellevar y a lo mejor hasta vivir en y con ellas.” (InD1-3:243).

El testimonio gira en torno a que las estrategias son la *esencia la parte más importante*, las ubican en dos escenarios: uno el interior del aula en donde el docente efectúa parte de su trabajo, que está centrada en las *estrategias de enseñar, las estrategias de que aprendan los alumnos* y el segundo escenario que va más allá del aula que lo sitúan en la búsqueda de la *formación integral de tu mismo estudiante*, además se hace alusión a que por medio de las estrategias se pueden mantener actualizados, esto posibilita el no *quedarte, el entender al otro, el que tengas forma de sobrevivir* con los alumnos y los compañeros de trabajo. Además se percibe la preocupación de que el estudiante desarrolle estrategias de supervivencia, en un ambiente que no es del todo favorable en cuanto a las relaciones con los compañeros de trabajo y las políticas educativas, que están impregnadas de estrategias de acción en las cuales los actores tienen que aprender a manejarlas para adaptarse a éstas. En este discurso las estrategias son la *esencia*, para el que continúa también al enunciarlas como la parte medular.

“Son prioritarias, digamos que la parte medular, sin estrategias es como un concierto pero sin director, podríamos decirlo, las estrategias nos van a permitir desarrollar de manera sistemática toda la labor docente en una clase, sin estrategias definitivamente estaríamos perdidos, improvisando...” (InD2-13:275).

El testimonio da cuenta de como en la actividad docente, las estrategias son el centro entorno al cual giran las dinámicas de las prácticas escolares cuando se refiere a éstas como *la parte medular*, además éstas dirigen, las acciones de los

demás, tienen la posibilidad de concentrar a los involucrados en la actividad docente hacia un mismo propósito, cuando hace alusión a que sin éstas es *como un concierto sin director*, las estrategias marcan el camino, apartan de la improvisación en si podríamos decir que son quienes guían el actuar de los involucrados en la labor educativa cuando enuncia que *sin estrategias definitivamente estaríamos perdidos*.

“...la actividad docente es algo complejo, requiere toda una preparación previa y partiendo de ésta ir tomando como elemento central los programas, diseñar toda una serie de actividades, estrategias que van a permitir participar de ese conocimiento, rehacerlo, reelaborarlo, reconstruirlo, no es plasmarlo, no es discursarlo, es un proceso de intercambio de experiencias, en ese sentido la actividad docente es un proceso complejo en donde participan dos o más personas en donde se construyen las ideas, propuestas, más elementos de interpretar esa realidad.” (InD2-10:273).

La actividad docente se manifiesta como compleja ya que en ésta los actores se encuentran en un *proceso de orientación y de intercambio de experiencias, en donde se construyen las ideas, propuestas y se vivencian más elementos de interpretar esa realidad*, el docente funge como mediador al efectuar la labor de *diseñar estrategias que van a permitir lograr, participar en el conocimiento a partir de sus posibilidades profesionales y lo establecido en los programas que son el elemento central, para lograr rehacerlo, reelaborarlo, reconstruirlo, no es plasmarlo, no es discursarlo*.

Cabe recordar que el contenido central que emitió este grupo respecto a la actividad docente lo conformó el término estrategias, Moscovici (1961) le da el nombre de la dimensión de información –dimensión o concepto-, Esta dimensión intenta conocer cómo organizan los conocimientos los grupos en cuanto a un

objeto social, la información se encuentra girando en torno a las estrategias, ésta es el planear, la formación educativa y el perfil de egreso. Al complementar con la entrevista, los actores dividen las estrategias en dos, las de aprendizaje y las de enseñanza y agregan el conocimiento.

Estos términos cobraron sentido en el *corpus* organizado de conocimientos que conforman a la representación social denominado *campo de representación*. Cuando los individuales se representan a la actividad docente como las estrategias van conformando dicho campo, que en este caso incluyó las siguientes percepciones: -la esencia, la parte medular, -como la parte instrumental que hace alusión a (las actividades, técnicas, medios y procedimientos metodológicos) y - como un medio para que la clase cautive, seduzca e interese al estudiante, este conocimiento de las estrategias generado por el grupo les posibilita comprender su realidad en las prácticas cotidianas de su labor como profesores.

En cuanto a la dimensión que Moscovici denominó *actitud*, este grupo la manifiesta en dos posturas favorable o desfavorable. Cuando los profesores expresan que la actividad docente es *placentera, una labor que vale la pena recorrerla*, que brinda *satisfacciones y crea una plataforma de despegue económico*, que por medio de esta se *crece como ser humano*; además que opinan que la sesión de clases es algo prioritario y uno de los integrantes expresó que cuando las autoridades de la institución deciden el que cubras una asignaturas, *debemos sentirnos algo así como reconocidos, como que realmente nos están dando nuestro lugar, no estar protestando*, también el grupo opina que

la sesión de clases otorga herramientas para combatir a los medios masivos de comunicación siempre y cuando sus prácticas se apeguen a la realidad. Pero la actitud favorable se ubica principalmente en sus palabras cuando se refieren a ésta como la esencia la parte medular.

Las manifestaciones de una actitud desfavorable, se captan en su discurso de manera explícita e implita, al referirse a que las interacciones con los sujetos, no favorecen la convivencia académica, por esto sienten la necesidad de enseñar a los futuros docentes estrategias *para que tengan la forma de sobrevivir con sus compañeros*, pero también cuando sienten que la docencia está en deuda con ellos, por lo cual le demandan tiempo para preparar las sesiones de clase, para contar con la posibilidad de estudiar una maestría, también le demandan reconocimientos, un mayor salario, ya que el que perciben sólo alcanza para satisfacer las necesidades personales y de la familia y para que se puedan emprender otros proyectos lucrativos a futuro hay que saber administrar el escaso sueldo; esta actitud se podría cerrar parcialmente al recuperar que se concibe a la actividad docente como un medio, que se usa para un fin determinado que no siempre está centrado en la formación de los estudiantes, además que en las políticas educativas *se premia la mediocridad y no la creatividad*.

A continuación se profundizará en tres categorías que se establecieron para el análisis e interpretación de la representación social que construye el grupo de individuales, que son: el ingreso, las prácticas escolares y las interacciones:

5.1 El ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.

El ingreso de los integrantes de este grupo a la institución no fue tan decisivo en la construcción de su representación, pero si lo ha sido el lazo de amistad y solidaridad que uno de los integrantes tiene hacia la compañera por haber recibido apoyo de su papá para ingresar a laborar en la Normal, en el caso del otro compañero en su amistad ha influido el compartir con la profesora el que sus hogares se encuentran muy cerca y ambos se sienten orgullosos de radicar en la Delegación Tlahuac.

En cuanto a su ingreso dos de los integrantes de este grupo mantienen una buena relación porque su incorporación a la Normal, ocurrió debido al apoyo de la misma persona, en el caso de la maestra, es su familiar directo y del segundo profesor era el supervisor escolar de la escuela donde laboraba *“Primero le solicité a mi papá, que me cambiara, mi padrino fue mi papá, ...yo quería salirme de la primaria, salirme de ese medio, ...metí mis papeles aquí, como a los tres cuatro meses se dio...”* (InD1-2:259) *“...a mí me recomendó el papá de la maestra, él era supervisor de la escuela donde yo trabajaba”* (InD2-2:279), el otro integrante ingresó debido a que en la secundaria había un compañero que laboraba en la Normal como asesor profesional y él le informó que querían profesores para cubrir horas, por lo que decidió acudir por su propia cuenta a solicitar su ingreso.

Los tres manifiestan que para ellos su incorporación fue agradable, porque les parecía un ambiente: interesante, novedoso, dinámico, de descubrimiento, de aprendizaje y de aporte hacia los demás. Pero también fueron aceptados por la

mayoría de los integrantes de la institución *“yo creo que no me recibieron con recelo, ni con dolo, ni con nada, al contrario no se si será porque mi carácter se presto o porque mí papá les caía bien, pero la mayoría me trató muy bien y aprendí mucho de ellos...”* (InD1-2:259). Circunstancias que pudieron haber ocasionado el que se les haya colocado en puestos claves en la institución *“...aquí crecí rápido, después de ser asesora al poco tiempo me dejaron ser responsable académica del Departamento de Licenciatura y yo era el brazo fuerte del Coordinador, le ayudaba con la plantilla y eso te estoy hablando de un año, eso aprendí con ellos, por eso te digo, que me fue bien en la primera etapa, ya después no, en la segunda etapa, con el cambio de directivo ya no, te debo decir la verdad (risas).* (InD1-2:243).

5.2 Las prácticas escolares

En las prácticas escolares los actores manejan a las estrategias desde el punto de vista instrumental al considerarlas como: -actividades, técnicas, medios, instrumentos y procedimientos metodológicos. Por su particularidad de grupo, preocupados por sus asuntos personales, consideran que la actividad docente debiera de: dar el tiempo para tener la oportunidad de prepararse, -de tener reconocimientos y -ser una plataforma de despegue económico, aspectos que se abordan a continuación:

5.2.1 Las estrategias como: actividades, técnicas, medios, instrumentos y procedimientos metodológicos.

Las estrategias adquieren para los actores un carácter práctico que alude a la acción, al actuar y a la instrumentación, cuando se refieren a estas *“...como el conjunto de actividades, técnicas y medios⁴, que emplea el maestro para lograr ciertos propósitos, en el caso de la docencia para que el alumno aprenda.” (InD3-9:296-297)⁵ “...ya que las estrategias son procedimientos metodológicos que nos van a permitir guiar el desarrollo de esos contenidos.” (InD2.13:275).* Para ellos las estrategias son el medio por el cual se conduce a los estudiantes hacia: *el aprender a aprender, logrando un aprendizaje significativo, la construcción de sus propios aprendizajes, desarrollen el logro de los rasgos del perfil de egreso.* El docente puede modificar la actividad docente al planear estrategias que rompan con un estilo mecanicista de aprendizaje, como se observa en los siguientes fragmentos.

“...como decía Anita Baraparlo Sedanski, se tendrían que desaprender muchas cosas, la mala orientación que han tenido en otros niveles, eso que faltó ahora debería de ayudarles a desaprender, para que aprendan lo correcto; en el sentido de las estrategias que les permitan realmente ir más allá de lo que el maestro repite a través de la lectura, pudiera ser que están

⁴ Carles Monereo en el libro *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, plantea “...que no es infrecuente encontrar trabajos de divulgación, ejemplos de programaciones e incluso investigaciones en que las nociones de técnica, procedimiento, método, estrategia o habilidad son usadas de forma confusa, o en el mejor de los casos, indiferenciada.” (MONEREO. 1998:18)

⁵ (InD3) El testimonio corresponde a un profesor de base en la institución, con nombramiento de Pedagogo A, 18 años de servicio, pasante de maestría en enseñanza superior de la UNAM, quien ingresó a la Normal sin contar con ningún apoyo, comparte con la profesora el radicar muy cerca de su domicilio lugar con el que manifiestan tener una identidad, decidió ser profesor por falta de recursos económicos y problemas de desintegración familiar, una hermana le sugirió que el magisterio era una buena opción para que estudiara para profesor, aun cuando él quería ser Ingeniero. Estudia por su cuenta cursos de agroindustria, debido a que es una actividad extra que le otorga ingresos económicos y en sus proyectos futuros está el estudiar y dedicarse a la floricultura.

acostumbrados a hacer resúmenes, cuando pueden hacer una red semántica, pistas tipográficas, o un debate, y no hacer copia de copia en sus reportes...” (InD3-21.3:304).

“...realizar una actividad docente implica todo un trabajo de tipo didáctico, en el que se busca que los alumnos logren aprender a aprender, que logren la construcción de su propio aprendizaje, finalmente la idea es lograr que el alumno desarrolle los rasgos del perfil y que finalmente tanto en la parte cognoscitiva, afectiva como psicomotriz se desarrollen.” (InD3.1:293).

La importancia de las estrategias en la labor del profesor se ubica tanto en la planeación, que implica un *trabajo didáctico* que conduzca al logro de los rasgos del *perfil de egreso* a través de las prácticas escolares, se requiere que el docente efectúe una selección adecuada de estrategias, para conducir a los estudiantes y les abra posibilidades de *desaprender*, romper con los esquemas de aprendizaje que ya poseen, *aprendan lo correcto, en el sentido de las estrategias que le permitan realmente ir más allá de lo que el maestro repite a través de la lectura*, esas posibilidades de ruptura se vislumbran entre trabajar con: *las copias de copias, resúmenes o con redes semánticas, pistas tipográficas, debates*. También se les atribuye a las estrategias que proponen los programas de las asignaturas y el enfoque de la licenciatura la posibilidad de poder modificar la práctica profesional, como se ilustra en el testimonio siguiente.

“...aún cuando cada quien tiene su estilo de enseñanza, en su generalidad intentan hacer esos cambios, hasta el más anticuado en su estilo de evaluación, pero ya en el conocimiento de las estrategias, mínimamente llevan el programa y tratan de respetarlo. Hubo un compañero educador físico que venía con ese entusiasmo de querer enseñar y demás, si viene a la vanguardia porque es un maestro muy hábil en eso, sabe como orientar a los muchachos, aplicaba estrategias que eran del enfoque... enseñaba juegos cooperativos, deporte escolar...” (InD1-14:252).

El testimonio plantea la posibilidad de que los docentes aún los más tradicionales en cuanto a su *estilo de llevar su evaluación* al tener acercamientos a los

programas, al enfoque y al presenciar las prácticas y saberes de otros compañeros, como es el caso de quien *si viene a la vanguardia porque aplica estrategias que eran del enfoque* de la Licenciatura en Educación Física, puedan romper con sus estilos de enseñanza y construir otras posibilidades de intervención en el aula.

Los docentes se apropian de los conocimientos científicos en el campo educativo por diversos medios, entre los que señalan en los testimonios se encuentran: los programas, los materiales que difunden la reorientación del enfoque de la licenciatura, el diálogo con los compañeros, la lectura, los cursos, las audiocintas. Esa información la hacen accesible para emplearla cuando la requieran, un ejemplo de cómo digieren la información es su forma de representarse a las estrategias, como actividades, técnicas, métodos, procedimientos metodológicos, apegados al *aprender a hacer* que si bien está relacionado inicialmente con la calificación profesional, implica el aprender a hacer cuando el sujeto se enfrenta a distintas experiencias sociales, aprender a trabajar en equipo, con la intención de poder influir en el propio entorno, este es uno de los pilares de la educación que establece Delors⁶ (1997: 103).

⁶ Jacques Delors plantea que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares, que son el aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, aprender a hacer, este último pretende "...no sólo adquirir una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia." (DELORS.1996:103)

En esta representación de las estrategias están inmersos al menos otros dos elementos, uno de estos, el hacer por el hacer, el activismo, el entretener, en donde tanto el docente como el estudiante permiten que trascorra el tiempo de la sesión de clases sin sentido alguno y por lo general no se efectúa un proceso de reflexión y otro elemento la influencia de la formación de los docentes en servicio en una racionalidad técnica en donde se diseñaban los programas por objetivos en una concepción de la Tecnología Educativa, en la cual se apostó que a través de la aplicación de las recetas, seguidas al pie de la letra se obtendría el aprendizaje, por lo cual sólo bastaba con operar los métodos, las técnicas y las actividades planteadas.

Si los testimoniantes consideran a la actividad docente como las estrategias y una de sus visiones se apega a lo instrumental, estas percepciones de que la docencia sea un medio se trasladan en otros anhelos que les resultan legítimos y a través de su discurso demandan a la docencia tiempo para la preparación, reconocimiento tanto en documentos como monetarios, aspectos que se abordaran en los apartados que se enuncian a continuación:

5.2.2 “Que me diera el tiempo para tener la oportunidad de prepararme.”

El grupo de individuales considera que por su situación de contratación, que en este caso es de tiempo completo de base y que se les asigna una función y atender una asignatura, entonces la actividad docente podría constituir un medio

que les facilitara el tiempo para acceder a una maestría, para preparar su sesión de clases dentro del espacio laborable, como se ilustra a continuación.

“...me gustaría que me diera tiempo para continuar preparándome... debo estudiar una maestría, el sistema, el medio, los alumnos, me lo exigen, quiero terminar con esta rutina, no quería esta función, ya no la quiero, no porque no me guste, yo ya había tenido años con esta función como unos 10 años, ya es mucho, ya estoy fastidiada, como había estado 3 años en otra función, y regresé a ésta, pero caí en la rutina, hice mi petición por escrito con tal de salirme de aquí y me dijeron si pero la otra es Promoción donde estuve 3 años y ni modo con tal de salir de aquí. Aquí me di tiempo para el ocio y no me gusto, me he metido en muchos problemas con mis compañeros por eso y otra es que ni me actualice, me hubiera metido a la maestría y a lo mejor ese tiempo lo hubiera dedicado al estudio y lo perdí. Pues si este año no voy a estudiar la maestría al menos en este semestre, pues que me mantengan ocupada. Ya no quiero” (InD1-22.2:258 y 23:259).

“...que me diera apertura para preparar aquí mismo en la Normal la asignatura y otros estudios, eso es lo primero que me gustaría, pero depende mucho de uno, ahorita en lugar de estar aquí, estaría en la biblioteca, pero para darle formalidad porque es muy complicado, absorbente creo que deberían de disponer el horario especialmente para nosotros, para los que son horas clases no hay cavidad cumple sus horas y no hay de otra, pero para nosotros si se puede; me gustaría que nos proporcionará más tiempos para formalizar estudios, no sentirnos tan presionados, ya que estamos dando un servicio de naturaleza relacional, nos permitiera nada más eso, para que demos una mejor calidad en el servicio y obviamente se nos exija.” (InD2-22.2:28).

Los testimoniantes manifiestan su deseo de que la docencia constituya un medio por el cual ellos puedan acceder a un espacio de tiempo, para invertirlo en una maestría o en la preparación de sus clases, como lo hacen patente al enunciar *me gustaría que la docencia me diera la facilidad de tiempo para que me pueda seguir preparando*, la maestría representa una necesidad personal de preparación profesional, pero también del *sistema, del medio, de los alumnos*, constituye un escape a las *tareas rutinarias*, al tedio de permanecer en una función *yo ya había tenido años con esta función como unos 10, ya es mucho, ya estoy fastidiada*, a la

falta de compromiso con el trabajo cuando enuncia *aquí me di tiempo para el óseo y no me gusto, me he metido en muchos problemas con mis compañeros.*

En cuanto a la preparación de la sesión de clases que es algo a lo que dedican tiempo y que para ellos es *muy complicado, muy absorbente*, que los hace *sentirse presionados*, porque la docencia es un *servicio de naturaleza relacional*, consideran que por las condiciones de permanecer toda la jornada laborable en la institución se podría formalizar el que pudieran *disponer de un horario especial* que les *diera apertura para prepararse dentro de la misma institución*; vislumbran que con esta apertura puede apoyar el otorgar un servicio de calidad.

5.2.3 “Yo nunca he tenido un reconocimiento en absoluto...”

Los individuales manifiestan la necesidad de reconocimiento, han vivido la falta de valoración al trabajo del docente en el aula al dirigir una asignatura, sienten que se descuidan e ignoran los reconocimientos a la labor docente, además de que en la asignación de puestos claves no se reconoce la historia académica de los sujetos.

“...un profesor se quejaba de que no a todos se le asignó dar clases y que algunos están descansando, lo dijo como si fuera un castigo, yo no estoy de acuerdo por la razón que lo más importante es dar la docencia, así como el médico lo más importante es la consulta, el ingeniero en su obra, considero que lo más importante es estar dando clases, debemos de sentirnos reconocidos, realmente nos están dando nuestro lugar, porque esa es nuestra formación, todo lo demás es un derivado... yo se que nunca he tenido un reconocimiento en absoluto, no me interesaría, lo que si me interesaría es tener ese reconocimiento de los alumnos, _maestro hoy la clase estuvo muy interesante.... Lo importante es valorar cómo se desarrolla la comprensión de los contenidos, que el alumno vaya construyendo su realidad. Pensar como futuro docente de qué me debo de preocupar, en qué

y para qué me debo de formar, a qué me voy a enfrentar, con esto se va haciendo la clase interesante, dinámica e interactiva...” (InD2-4.1:266, 267 y 268).

“La docencia vale la pena recorrerla, es una experiencia grata, y si la volvería a recorrer pero ahora por iniciativa personal, poniendo una escuela particular cuando me jubile, también debe dejar y posibilitar esa parte, somos personas que todo el tiempo estamos leyendo, dando un trabajo altruista, de mucha paciencia, compromiso, pero también requiere de reconocimiento, no me refiero tan solo a reconocimientos documentales, sino la parte económica, reconocer, valorar más, cuantas veces sentimos que nos esmeramos, pero no hay ningún reconocimiento, pasan años y años, sin reconocerte, sin revisar quien ha dado su clase mejor, creo que la docencia también merece eso...” (InD2-28:298).

El testimoniante demanda reconocimiento por haber estado impartiendo una asignatura, ya que desde que llegó a la Normal hace 13 años, ningún ciclo escolar ha dejado de estar guiando sesiones de clases, esta petición obedece a diversos factores. Dentro de estos se puede plantear que a partir del 2000 el número de licenciaturas y grupos se redujo, lo que dio lugar a que algunos profesores de tiempo completo (pedagogos A) ya no atendieran asignatura, posteriormente a partir del 2002 a los profesores de horas clase con nombramientos de interinos se les finiquitó su contrato, conservándose exclusivamente a los profesores de base, lo cual ocasionó que de nuevo se incorporara a los pedagogos A en la atención de las asignaturas.

Otro factor lo constituyen la toma de decisiones que ha ocasionado una desigualdad en la carga de trabajo, debido a que algunos profesores nunca han impartido asignatura y esto se ve como privilegio y en el caso contrario *un castigo*, el profesor enuncia que hasta ahora que le faltan 3 años para jubilarse *nunca ha tenido un reconocimiento en absoluto*, mostrando resentimiento hacia la institución

al expresar *no me interesaría*, transfiriendo su deseo de reconocimiento a los alumnos *lo que si me interesaría es tener ese reconocimiento de los alumnos*,
_maestro hoy la clase estuvo muy interesante, como se expresa a continuación.

“El protagonismo debe quedar en el escenario, allá frente al grupo, no importan los reconocimientos, porque finalmente nosotros decidimos, de igual forma podríamos decir el ingeniero el doctor debían de ser reconocidos, es lo que tenemos que hacer y si lo hacemos bien ahí está nuestro reconocimiento. ...” (InD2-5:269).

Así como traslada la necesidad de reconocimiento en los estudiantes también centra su trabajo en la sesión de clases al ubicar el *protagonismo* del docente en el *escenario, allá frente al grupo, no importan los reconocimientos* ya que el dedicarse a esa labor es una elección particular, el escenario principal está en el aula como un espacio privilegiado para obtener el reconocimiento anhelado. También hace alusión a la falta de valoración del trabajo del docente en el aula, *no tan solo de reconocimientos documentales, sino también en la parte económica* en una labor como la docencia en donde se requiere de: que se esté *leyendo, dando un trabajo altruista, de paciencia, de compromiso.*

En cuanto al reconocimiento a la historia académica que pudieran otorgar las autoridades educativas, cuando toman decisiones para asignar a los sujetos en los puestos claves, al considerar *su trabajo, su formación* y valorar que sean personas *creativas, que tengan propuestas, que quieren cambiar las cosas*, esto no se da, al contrario se *premia la mediocridad*, generando un sentimiento de insatisfacción, como se puede observar en el siguiente fragmento.

“... me desagrada el nepotismo, que en estos tiempos pareciera que se premia la mediocridad y no la creatividad, le dan más reconocimiento al ser agachado, callado, reproductor a que tengas propuestas y quieras cambiar las cosas. Nuevamente los puestos claves los ocupa la gente menos indicada, no porque yo sea el indicado, lo he visto, no se lo dan a quien verdaderamente se lo merece, por su trabajo, formación. He rechazado oportunidades como puestos directivos, siento que hay que tener elementos académicos, por eso decidí antes hacer una licenciatura en gestión escolar, por no querer reproducir los mismos roles, no se, si me vuelvan a ofrecer, (se ríe) no creo, en general esa sería una insatisfacción que no se reconozca la historia académica de cada quien.” (InD3-18:302).

5.2.4 La actividad docente una plataforma de despegue económico.

La actividad docente como un medio para obtener recursos económicos para las necesidades personales y de la familia, además que constituya una *plataforma de despegue económico* para emprender otras labores que reditúen más económicamente, a la vez se hace un reconocimiento a la docencia por ser una base monetaria, pero en la búsqueda de más recursos se encuentra implícito lo limitado del sueldo cuando se manifiesta *que no va más allá*, por lo que *hay que ponerle un poco de inteligencia*, como se ilustra a continuación.

“...ha sido una forma de ir viviendo la vida y por ese lado es placentera la docencia, ha sido mi plataforma de despegue económico, definitivamente, sino hubiera sido por la docencia, pero ahí hay que poner un poco de inteligencia, para decir cómo voy a emplear lo que me ha dado, ha sido motivo de reflexión de conocerme más a mí, para conocer más a la otra persona, me ha permitido sensibilizarme, abrirme más, uno se conoce a partir de como se va relacionando con otras personas, se va llenando de posibilidades, va dando otras más, va propiciando habilidades, es un constante reto.” (InD2-22.1:283).

“No podríamos decir que no me interesa o menospreciar la parte lucrativa, es la parte primaria por supuesto, porque si esto no fuera productivo yo ya me hubiera ido, con todo y que me gustara yo creo que es más importante

la familia; pero dedicarme a la actividad docente, creo que ya lo hemos mencionado varias veces es un proceso de reencuentro de intercambio de experiencias todo lo que ya habíamos mencionado...” (InD2-25:285-286).

Este testimonio que se refiere a lo que le ha proporcionado la docencia hace un reconocimiento a la misma cuando enuncia que *definitivamente, si no hubiera sido por la docencia*, no contaría con la base para emprender otras iniciativas para obtener recursos económicos, además de que tiene bien claro que para poder efectuarlo con éxito hay que *poner un poco de inteligencia* para administrar los recursos monetarios que a ganado en la docencia y eso le ha permitido reflexionar, conocerse a sí mismo a partir de la relación con los otros, dicha relación propicia *el llenarse de posibilidades y habilidades, es un constante reto*. Aún cuando la docencia representa el sustento personal y para la familia, trasciende a algo más como: *el proceso de reencuentro de intercambio de experiencias y una forma de ir viviendo la vida*. El siguiente testimonio agrega *el crecimiento como ser humano, el respetarse a sí mismo y a los demás, la ayuda mutua*, y ratifica que otorga *elementos económicos para sufragar sus necesidades personales y de su familia*, siendo necesario *administrarlos bien*, que encuentra concordancia con la expresión *hay que ponerle un poco de inteligencia*.

“Me ha permitido crecer como ser humano, pienso que he tenido muchas satisfacciones, haber tenido experiencias mucho muy interesantes que en otra carrera no tendría, el respetarme a mi mismo, y ayudar a los demás, esa integridad personal, además de que de pasadita me ha dado los elementos económicos para sufragar mis necesidades personales y de mi familia, no me puedo quejar, no se va más allá, pero administrándolo bien creo que es suficiente...” (InD3-18:302).

Si la docencia no otorga el suficiente ingreso económico, las expectativas se centran en la jubilación, para lo cual se comienza a preparar desde antes con

cursos para poder incursionar en el aspecto empresarial, siendo el principal motivo la obtención de recursos financieros, *ahora dedicarme a hacer dinero*, expresión que emite acompañada de una risa, que expresa la satisfacción de estarse preparando y a la vez elaborando un proyecto lucrativo.

“Mi idea al cumplir los años para la jubilación es retirarme de la docencia, incursionar en el sentido empresarial, dedicarme a hacer dinero, ya no a la práctica de la docencia, más bien hacer dinero (se ríe), mi idea es formar una microempresa, ya me estoy preparando cognoscitivamente, desde hace dos años, tomo cursos todos los días, ya tengo unas líneas por donde me voy a dedicar, estoy elaborando mi proyecto con su misión, su visión, bueno con todo lo que tiene que ser. (Interrogo, ¿de qué sería tu empresa?) Sería de la agroindustria, ejemplo: producir miel con todos sus derivados: polen, propolio, jalea real, de ahí hacer jarabes, hacer jabones, etc. El otro rubro que también me interesa es la floricultura, por un lado por hobby, por hacer ejercicio, pero también por el lado económico, que me parecería mucho muy interesante...” (InD3-26:305).

El interés que manifiesta por la formación *cognoscitiva* para enfrentar los retos que encarna el instalar una microempresa, se percibir en el discurso como se encuentra inmersa la influencia de la formación como docente al enunciar: *tomo cursos todos los días, ya tengo las líneas, estoy elaborando mi proyecto con su misión, visión*, aspectos que recientemente se han manejado en el Proyecto de Desarrollo Institucional, me atrevería a decir que la búsqueda constante del conocimiento, la planeación y las intenciones de trascender están ligadas con la forma en la cual se ha vivido la docencia.

5.3 Las interacciones.

Los actores de este grupo interaccionan con el otro, en la cotidianidad escolar a partir de considerar a la actividad docente como las estrategias, reconocen que la docencia es una actividad compleja, en la cual hay que saber emplear estrategias para sobrevivir en las políticas educativas que se generan. Consideran que las estrategias les permiten relacionarse con los demás, asumir su rol de profesor al conducir una clase, tomar una posición en donde demandan que la docencia debería de otorgarles estímulos en reconocimientos y en lo monetario, que debiera permitir continuar sus estudios y apoyarlos para que emprendan nuevas proyectos económicos. También consideran que se puede interactuar con los estudiantes de manera adecuada por medio de las estrategias que pueden cautivar, seducir e interesar a los estudiantes, aspecto que se aborda a continuación.

5.3.1 Las estrategias como medio de hacer la clase que cautive, seduzca e interese al estudiante.

El considerar que las estrategias al tener el poder de cautivar, seducir e interesar al estudiante, pueden ser un medio para contrarrestar circunstancias como: el que no se dedique el tiempo programado a la sesión de clases por otras actividades ajenas a la sesión, la influencia de los medios de comunicación, la irrealidad de las sesiones de clase, las prácticas docentes mecanizadas y militarizadas, como se ilustra con los siguientes testimonios.

“...cada vez es más complejo, tenemos muchos contras que están presentes, mucha es la perdida de tiempo por una serie de actividades, el docente tiene que buscar mejores estrategias de trabajo, de impartir la docencia, para poder cautivar, seducir a ese alumno, los contras son los medios masivos de comunicación son muy absorbentes. Hay que rebasar ese aspecto hacer a la escuela, la clase más apegada a una realidad, los retos más importantes serían precisamente acercarnos más a esa realidad, hacer más interesante nuestro quehacer docente y tomar esos elementos que están ahí presentes y hacerlos más conscientes, para que el muchacho se vaya dando cuenta de que es todo un mecanismo, que el vaya concientizándose, no podemos luchar contra un medio tan alto, pero si podemos entenderlo y cómo hacerlos un tanto resilientes, la resiliencia es estar preparados, adaptar esas cuestiones y saber como sortearlas si en algún momento es pertinente.” (InD2-20:280).

“...desarrollar esa planeación bajo estrategias que nos permitan involucrar al alumno, hacerlo que participe, que proponga, que diseñe formas, que se plantee cuestionamientos, que los intercambie, ese es el reto principal hacer que el alumno se interese por eso que estamos ahí viendo, y le permitan a él decir, me pueden servir para enfrentar tales problemáticas...” (InD2-17.2:277-278).

“...primero no sólo es sacarlos al patio y hagan este ejercicio de manera mecanizada o militarizada, lo importante aquí es su desarrollo corporal de los niños, entonces ellos tienen que buscar estrategias, ya metiendo las estrategias como son los juegos, cantos tradicionales, ritmos cantos y juegos, como le llaman deportes alternativos, modificados, cooperativos, pero como deportes escolares. La idea es desarrollar en todo momento la motricidad y que no separe la mente del cuerpo y que todo sea integral y cuando el realice una acción sea inteligentemente pensada.” (InD1-13:250).

Este grupo conformó una representación social en donde consideran que con la búsqueda y aplicación de *mejores estrategias de trabajo* por parte del docente se tendrá la posibilidad de *cautivar, seducir e interesar* al estudiante, otorgándoles la facultad de sustraer a los educandos de *los medios masivos de comunicación que por presentar la realidad los absorben*, pueden *concientizar* a los jóvenes de la influencia de estos medios, además de hacerlos *resilientes*. La escuela ya no

puede negarse a reconocer esa realidad y uno de los apoyos que vislumbran estos actores lo constituyen las estrategias que hagan que *la escuela y la clase misma sean más apegadas a la realidad, hacer más interesante nuestro quehacer docente.*

Además la planeación elaborada con estrategias que hagan que el estudiante se *involucre, participe, proponga, diseñe formas, plante cuestionamientos, que los intercambie, enfrente problemas,* es una representación de ver a las estrategias como un medio que en la planeación considera al estudiante un actor participe de su formación, apartan de una práctica *mecanizada* y de un enfoque *militarizado* de la Educación Física, aún cuando las estrategias las reducen a las planteadas en el programa como citan: *los cantos tradicionales, los ritmos cantos y juegos, deportes escolares, los juegos modificados, los juegos cooperativos,* estos posibilitarán el desarrollo integral del estudiante a través de educar al cuerpo y a la mente.

La actividad docente representada como las estrategias que se miran como la parte esencial lo medular, permiten al docente intervenir en el aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en busca de una formación integral del estudiante y de una posibilidad constante de preparación profesional. Las estrategias

trascienden el hacer en el aula, intentan comprender al otro, dejan planteada la complejidad de la actividad docente que requiere de una formación previa que posibilite al docente para ser el mediador entre el programa a través del diseño de estrategias, que contribuyan a que lo que se viven en el aula se aparte de una concepción bancaria de la educación⁷ y que busque la construcción de las ideas a partir de la interacción con el otro. La representación social abre un abanico de escenarios de interpretación como los siguientes:

1° En el espacio áulico, las estrategias de enseñanza según los actores tienen su lugar privilegiado, debido a que la planeación se pone en práctica en el salón de clases o en el patio escolar y este desarrollo propicia una forma de actuar de los sujetos, crea un ambiente de trabajo en donde se cautiva y seduce al estudiante, pero además las estrategias de enseñanza conllevan en la práctica a que los actores desplieguen ciertas estrategias de aprendizaje, que pudieran estar dentro de una concepción bancaria de la educación o hacia la construcción de las ideas como lo expresan los actores.

⁷ Al plantear que la actividad docente entendida como las estrategias contribuya a que los sujetos participen del conocimiento, al reconstruirlo en un proceso de intercambio de experiencias, deja asentado que es posible la construcción del conocimiento en una constante interrelación con el otro, en el diálogo en la comunicación, por lo cual me atrevo a decir que los actores intentan apartarse de la concepción de la Educación Bancaria de la Educación en donde el educador “En vez de comunicarse... hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan.” (Freire.1886:72) Por el contrario la concepción Problematicadora y Liberadora de la Educación, asume que el educador y educando se hacen sujetos de su proceso de formación, superan el intelectualismo alienante, el autoritarismo y la falsa conciencia del mundo, el mundo ahora es el mediatizador de los sujetos y la educación, la incidencia de la acción transformadora de los hombres de la cual resulta la humanización.

2° En la modificación de las prácticas escolares donde suponen que las estrategias por sí mismas puedan cambiarlas y no sólo a éstas sino también a los sujetos además orientan, dirigen las acciones de él y de los otros hacia un determinado fin, apartándolos de la improvisación. También se apuntala si el docente es el medio de las estrategias, cuando en su práctica profesional se ve el activismo, el hacer por el hacer o si el docente a través de sus procesos de reflexión y construcción de los conocimientos con el otro, usa como medio de sus propósitos a las estrategias, en un mundo donde él es el sujeto cognoscente, él es quien efectúa el pensamiento estratégico y en esa reflexión decide que procedimientos metodológicos, que técnicas, medios y actividades propone al estudiante.

Nada es puro, estos actores se debaten entre: el activismo sin sentido y el *saber hacer*, se agitan entre ambos polos, intentando reflexionar sobre la práctica para conducirse hacia el saber hacer y en otras ocasiones practican el activismo sin sentido, en ambas se plasma la preocupación por el actuar, la intervención en su mundo, por eso se refieren a la actividad docente como un proceso instrumental, su deseo es natural, debido a que el hombre en el *nuevo sentido común*, se apropia de los conocimientos de la ciencia que le interesan, para convertirlos en un saber práctico que pueda emplear en su vida cotidiana.

3° La complejidad de la actividad docente que se manifiesta en sus comentarios al no reducirla al espacio áulico, ni a la institución, otorgándoles diversos significados a las políticas educativas tanto internas como externas, pero además dicha complejidad se encuentra también en cómo el docente asume el papel de mediador con el conocimiento, asume una postura reproductivista o por el contrario intenta *rehacerlo, reelaborarlo, reconstruirlo*, persiguiendo apartarse de concebir al conocimiento como algo estático y acabado que hay que verter sobre los sujetos y en ese intento se representan a la actividad docente como un *proceso de orientación* y construcción de las ideas a partir de la interacción con el otro, en donde se elaboran diferentes maneras de *interpretar la realidad*.

4° En la institución, cuando al trascender el espacio áulico por medio de las estrategias se busca una formación integral del estudiante, pero además representan una posibilidad de actualización constante para el profesor.

5° En la interacción con los otros al desplegar estrategias para poder *sobrevivir a las políticas del ámbito educativo*, en lugares donde la interacción se dificulta por la

propia complejidad de la actividad docente y en donde se entretajan distintas historias de vida.

La visión que comparten de la actividad docente representada como las estrategias, pero éstas como medios, es un conocimiento del *nuevo sentido común*, en el cual se entretajan la diversidad de informaciones procedentes del campo científico, como lo es en este caso las *estrategias*, que son resignificadas por la *situación biográfica y las coordenadas de matriz social* de los profesores, los cuales elaboran un *acervo de conocimiento a mano*, Schutz.(1962) en esa construcción está el hombre con sus anhelos y dificultades que manifiesta en la cotidianidad de su vida tanto personal como profesional.

Así asumen que la docencia también es un medio para alcanzar sus deseos, es por esto que le demandan tiempo para la preparación de la sesión de clase, como para continuar con la formación profesional, que se les reconozca su labor por medio de estímulos oficiales e incentivos económicos, su estancia en la docencia ha constituido una plataforma de despegue económico que les ha permitido y les posibilitará en el momento de la jubilación emprender proyectos.

CAPÍTULO VI LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS COMPROMETIDOS.

Introducción.

El grupo, está integrado por 3 profesores, que se han distinguido en la institución, por llevar una vida académica constante, por lo que los estudiantes y sus compañeros profesores, los denominan comprometidos o involucrados en la formación de los estudiantes, cabe destacar que entre sus hábitos se encuentra la lectura constante, asistencia periódica a la biblioteca, el diálogo permanente con los escolares y el debate académico que llevan a cabo, en la mayoría de sus intervenciones, en reuniones de colegio. En su producción escrita se puede enunciar la ponencia *Competencia Didácticas* en el Instituto Politécnico Nacional, la coautaría de la *Guía de Matemáticas CEBA-SEIEM* y en la difusión del conocimiento se encuentra, su participación como ponente en la mayoría de los cursos que ofrece la Normal y conducir los diplomados.

Por lo general, proponen y llevan a cabo actividades extracurriculares en las funciones que desempeñan, entre estas se encuentran: las visitas a Universum, campismo, acantonamientos¹, intercambios académicos, asistencia a congresos, entre otros, con la intención de complementar la formación de los estudiantes. En

¹ El término acantonamiento proviene de acantonar, que significa distribuir y alojar tropas en diversos poblados, en la educación física es una estrategia de enseñanza que tiene como finalidad que los estudiantes aprendan a sobrevivir y convivir en entornos distintos a los de su hogar y con otros integrantes diferentes a los de su familia, por lo cual estos acantonamientos se efectúan en el interior de las instituciones, es un campamento pero cambia el espacio físico, pero se pueden adaptar las actividades del campismo el cual significa llevar a cuestras nuestra carpa y otros utensilios para hacer vida en el campo.

este sentido, considero que los integrantes de este grupo, entienden la formación como lo plantea Honoré, como permanente y por sí misma formadora, al generar sus propias superaciones los comprometidos se asumen como responsables de su propia formación y su trabajo representa un compromiso personal, entonces la formación:

“se inscribe en la más fundamental de las relaciones entre formación, trabajo y persona..., la interexperiencia de formación, se produce en dos maneras inseparables, una de ellas caracteriza el espacio vivido, donde se vive la experiencia de lo incompleto, y nos compromete activamente en una búsqueda del objeto y de los demás, empujándonos a transformar la separación insensata en diferenciación significativa y personalizante. La otra característica el tiempo vivido, donde la experiencia de la finitud nos lleva con la misma fuerza a la búsqueda de lo posible, fuera de los límites de lo ya conocido y ya terminado, en la imaginación y la definición de un proyecto, y en una tentativa de realización creadora.”(Honoré, 1980:12).

El grupo se distingue por ese impulso creador en la búsqueda de la formación, viven la docencia como algo muy agradable, por la idea que comparte el grupo en que la formación es un proceso recíproco, por lo que ésta es una responsabilidad real que asumen como propia, y se expande a varios sectores de sus vidas. También, ha influido el que los tres integrantes, decidieron estudiar para profesores por vocación, la profesora ingresó a la Normal Nacional de Maestros, un profesor que emigró de Zacatecas a la Ciudad de México a Pedagogía en la FFyL-UNAM y un año después al curso intensivo que se impartía en la Normal, el otro integrante ingresó a esta Normal porque es una tradición familiar el ser maestro desde la 4^a generación, narra que desde pequeño quería ser maestro: *“llegué a la Normal porque yo quería estudiar en la Escuela Normal, no porque*

fuera mi última opción, llegué a la Escuela Normal porque yo quería ser profesor...” (CD3-21:408)²

La decisión que tomaron los integrantes de ser docentes, recuerda lo que Honoré, denomina la actividad espiritual o metarreflexiva, es una reflexión sobre la reflexión en sí misma, que permite mirar hacia el propio interior del sujeto, éste encuentra sus sentidos que orientaran su actuar.

“... se trata de la actividad intencional, la expresión de la voluntad, la decisión, traducen una producción psíquica de un nivel muy elaborado, un proyecto que indica una elección personal en circunstancias particulares....., es una potencia que presta a un suceso actual, los recursos del pasado y las energías del devenir, sin esta actividad metarreflexiva, se apaga el espíritu, tal vez no todo, pero su luz se debilita, ésta subsiste en la inscripción de los principios que dan sentido a todo acto, orientación a toda decisión.” (Honoré, 1980:134)

Además, después de haber estudiado para maestros, los integrantes han buscado su formación profesional en espacios distintos a este ámbito, los dos varones tienen estudios de maestría inconclusos en el Instituto Politécnico Nacional y en la Normal Superior del Estado de México, además de un diplomado en el CINEVESTAV-INP, la profesora sus estudios son de licenciatura en el Instituto Panamericano de Humanidades.

El anhelo de formarse fuera del sistema ha sido porque comparten la idea que la profesora de este grupo maneja abiertamente, que desde que ella ha estado en

² (CD3) Los testimonios marcados con esta clave corresponden a un profesor con nombramiento horas clase-base, que estudió la Licenciatura en Matemáticas en la misma institución, actualmente cuenta con la preparación profesional de Maestría en Educación Matemática de la Escuela Normal Superior del Estado de México, que además su interacción social en la vida cotidiana en esta institución se ha dado con una amplitud de tiempo de 19 años como mínimo y entre los profesores que él reconoce y admira por su trabajo académico, se encuentra la profesora que integra este grupo, unos de los motivos es que conoce su trabajo ya que fue su maestra en la licenciatura y desde hace 15 años su compañera de labor, comparten en el grupo el placer de la lectura.

Normal los profesores cuando se ofrece un curso *no cumplen con las lecturas... y por eso procuro no tomar cursos en la Normal, nada, nada, no quiero tomar nada de aquí...* Su molestia es porque ellos son lectores asiduos, de novelas como las de García Márquez, de periódicos como el Monitor y la Jornada y cuentan con suscripciones, por lo tanto su interés tanto en la actualización como en la formación, lo tienen en instituciones externas como la UNAM, IPN y la SEP. También es importante destacar que este grupo maneja las herramientas tecnológicas que ofrece la Normal, como un medio para autoformarse, conducir sus sesiones de clases e involucrar a los estudiantes en el uso de Internet, correo electrónico, pizarrón electrónico, el uso de audio cintas, CD's entre otros.

También en la representación que construyen de la actividad docente estas historias personales están presentes, pero sobre todo el compromiso que los tres integrantes han tenido con la profesión, consideran que la docencia *_es la esencia de su vida, _es un compromiso muy grande, es formar a los ciudadanos de nuestra nación, para que cambie el país,* es una forma de vivirse como un intelectual, *_es mi compromiso, mi actualización, mi trabajo, si yo no me mantuviera actualizado, preparado y si no trabajara bien, los alumnos dirían eso no es un maestro,* además consideran que la docencia les ha proporcionado: *muchos amigos y académicamente han hecho lo que les gusta hacer.* Para cerrar estas expresiones de compromiso con la actividad docente se retoma el siguiente testimonio.

“Yo nunca, la he visto como un negocio, por mucho tiempo no quise trabajar dos turnos, para mí la educación, la formación y la docencia no son un

negocio, mucha gente me decía _ por qué no trabajas doble turno, _ porque con lo que yo trabajo me es suficiente, entonces me proporcionaba satisfacción, realización personal, desde que yo estaba en 4° año de primaria buscaba esto, eso es lo que me ha proporcionado, una realización profesional...” (CD2-22.1:380).³

Por lo anteriormente expuesto no es extraño que este grupo maneje como contenido central de su representación de la actividad docente *el aprendizaje*, término que en la evocación por asociación emitieron con mayor frecuencia y que en las entrevistas representa un eje rector de su discurso. Se refieren a este de diferentes maneras entre éstas se encuentran: el aprendizaje como la razón de la existencia, en donde manifiestan que trasciende los bienes materiales porque estos *aquí se van a quedar*, mientras que el aprendizaje conforma nuestra vida.

“Además, yo estoy convencida, de que podemos tener mucho dinero, pero aquí se va a quedar cuando nos vayamos, podemos tener muchas cosas y pertenencias, pero aquí se van a quedar y yo pienso que el aprendizaje y sus consecuencias es lo único que nos vamos a llevar, entonces, vamos a trabajarle, no se si habrá otras vidas pero está es muy emocionante, por eso el aprendizaje es algo importante...” (CD1-9:324).⁴

El testimonio, ubica al aprendizaje en el centro de la actividad docente, es *algo importante*, que desborda al mundo material, y que constituye una herramienta que nos permite vivir y de cierta manera realizarnos y trascender, cuando enuncia

³ (CD2) Los testimonios con esta clave corresponden a un profesor horas clase, con 19 años de servicio, que recientemente obtuvo un ascenso de Pedagogo “A” con la función de asesor académico, con una licenciatura normalista y otra universitaria, además de una pasantía en maestría en el IPN, que busca actualizarse por su cuenta, por lo general está en la biblioteca, piensa que él no va con las reformas, sino con el interés de contribuir a la formación de los estudiantes, a su vez los alumnos lo consideran como una persona comprometida en el trabajo que desarrolla.

⁴ (CD1) El testimonio, es de una profesora cuya imagen es de una persona comprometida con el trabajo académico, que mantiene una buena relación con los estudiantes, propicia que se involucren en sus procesos de aprendizaje, con 42 años de servicio, egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y con licenciatura de la Universidad Panamericana, que labora 21 horas clase, que por lo regular otorga más de ese tiempo a la institución, frecuentemente se le localiza en la biblioteca escolar, ha sido profesora en diversos diplomados que ofrece la institución a los maestros de educación básica en el área de Español.

yo pienso que el aprendizaje y sus consecuencias es lo único que nos vamos a llevar, entonces vamos a trabajarle. Complementa el testimonio enfatizando que el aprendizaje “... es una experiencia personal, vivida por necesidad..., los adultos no están muertos..., están viviendo, tuvieron que sustituir su aprendizaje escolarizado, por el que da la vida, en ese sentido..., es esa experiencia que se vive en forma particular, personal y que sólo surte efecto si tengo la necesidad.” (CD1-13:328-329).

Angel I. Pérez Gómez plantea que dentro de las teorías del aprendizaje, se encuentra, la de la comprensión de las prácticas educativas, en contraposición a las teorías del condicionamiento, planteamiento que es congruente con la visión de los actores de este grupo, que ven al aprendizaje como parte de la esencia del ser humano, quien modifica la información que recibe de manera muy particular a través en sus interacciones con los otros, cuyos aprendizajes le permiten conformar su realidad, por lo tanto.

“Una teoría del aprendizaje, debe, explicar lo real, lo ya construido, cómo aprenden aquí y ahora los seres humanos. Por lo que la teoría y las prácticas pedagógicas, se enfrentan con el problema teleológico, de cómo intervenir para provocar determinada forma de ser, de aprender, de sentir y actuar. Su objetivo no es necesariamente, reproducir los modos de comportamiento de la comunidad social, entre los cuales se encuentran las formas de aprender, sino cómo potenciar una forma de ser y de aprender frecuentemente discrepante con los modos inducidos espontáneamente por la tendencia dominante de la sociedad. (Pérez, 2000:60).

Al concebirlo como una experiencia particular de cada sujeto, en donde él construye su realidad, atribuyéndole significados y sentidos a las informaciones que recibe. No se hace alusión a una persona aislada de su entorno, sino por el

contrario a la que en su interacción brinda, recibe y resignifica un sin fin de información y cuyos aprendizajes no siempre concuerdan con las intencionalidades de los proyectos de formación de los licenciados en educación, ni forzosamente son éticamente buenos, un ejemplo podría ser que los estudiantes también aprenden algunas prácticas escolares de evasión del trabajo, por lo que el aprendizaje no siempre está relacionado con lo que consideramos éticamente bueno “...*El aprendizaje, no nada más es el que va dirigido hacia propósitos positivos, yo puedo aprender a hacer las cosas mal... también puedo aprender a robar.*” (CD3-13:402-403).

Quizá sea el reconocimiento de este claro oscuro del aprendizaje lo que hace a este grupo reflexionar en lo que se está haciendo en cuanto a la actividad docente en su conjunto, “...*antes lo más importante era la enseñanza, yo me preparaba para enseñar... con la nueva información nos damos cuenta que yo debo de prepararme para que el otro aprenda... que le de oportunidades o alternativas para que aprenda...*” (CD2-13: 380). El grupo aspira al logro del aprendizajes grupal y que la institución viva prácticas que la conduzcan hacia una comunidad de aprendizaje.

Su discurso da cuenta de un compromiso con el aprendizaje, tanto de los estudiantes como el de ellos mismos, en fin con la actividad docente. Sin lugar a dudas el nombre de comprometidos que se le asignó a este grupo fue pertinente, ya que este término designa muy apropiadamente el pensar del grupo, no solamente por las imágenes que de ellos tienen los estudiantes y docentes,

también en la asociación libre el vocablo compromiso es el que ocupa el segundo lugar de importancia en la enunciación, además en los pares de palabras aparece después de *actividad docente-aprendizaje*, *actividad docente-compromiso*, aunado con la libertad en donde puntualizan que se requieren de formar hombres libres e independientes. En las entrevistas esta palabra es abordada constantemente, por los integrantes del grupo y se relaciona principalmente con los siguientes aspectos:

1° Consideran que el compromiso con la docencia se adquiere porque el profesor trabaja con seres humanos e interviene en su tiempo y la vida con un permiso administrativo, además participa en su formación por lo que tiene que preocuparse por su actualización.

Se plantea que los profesores por dedicarse a la docencia adquieren un compromiso, debido a que entran al *tiempo y la vida de otras personas*, a lo que la profesora considera una invasión, "*Bueno básicamente la actividad docente es un compromiso, nos estamos metiendo en el tiempo y la vida de otras personas..., no siempre la edad nos permite defendernos de quien invade nuestro tiempo y espacio...*" (CD1-3:311). Al atribuirse como profesores el derecho de intervenir en el tiempo y vida de otras personas, se adquiere el compromiso de hacerlo "*...con preparación, constancia, una línea de trabajo, congruencia en lo que se dice y se hace, hay que leer, estudiar, preparar, revisar los trabajos, es un compromiso diario..., me gusta...*" (CD1- 22:343).

La actividad docente se vive en su complejidad, no se debería de considerar como una relación de superior a inferior, *un niño de 8 años le puede enseñar a uno de 80*, se interviene en la vida de los otros con un *permiso administrativo*, que otorga el estarse formando como profesor o ya serlo. La actividad docente encuentra su riqueza en el aprendizaje, resulta interesante cómo el grupo la resignifica, concibiéndola como diversa, haciendo alusión a la complejidad que posee en la cual a través de las disciplinas el estudiante y el docente se van formando, en un proceso de resignificación de los contenidos y de sí mismos, como se da cuenta con el testimonio.

“...la docencia es diversa..., por medio de ésta el profesor va conformando la representación de una disciplina en los otros, pero al mismo tiempo en esté encuentro de la reconfiguración va resignificando sus propios conocimientos, a partir del de los alumnos, hay metodologías que te permiten avanzar o las hay en las que tú dudas lo que estas haciendo. Entonces es precisamente eso, una forma de ir configurando a los otros, de irte configurándote a los otros y con los otros, tú con los otros... y ese es el compromiso.” (CD2-10:370 y 19:380).

2° Al representarse a la actividad docente como el compromiso de educar al hombre en su totalidad o integralmente, se refieren a que el educador físico educa al otro en lo cognoscitivo, motriz y social, el grupo ubica en el mismo rango al educador y a la educación, que para ellos tiene que ver con la totalidad, con lo integral *“...porque la educación es un acto donde se configura y forman a las personas, el educador físico educa al otro en el movimiento, en la motricidad. La educación tiene que ver con lo integral, con las habilidades, lo cognoscitivo, lo social, lo motriz..., educar al hombre de forma total y con eso yo me identifico.” (CD2-19:380).*

3° El grupo manifiesta sus opiniones en cuanto al lema **“Educar es redimir”**, y a la contestación al juramento normalista, que las autoridades educativas pronuncian en la ceremonia de graduación de las Normales del Estado de México, **sino que la nación te lo demande**⁵ Que en los integrantes cobra diferentes significados y compromisos, esos símbolos que las instituciones construyen para legitimizarse “...dependen del *status* del cuerpo de conocimientos de que se trate dentro del universo simbólico en su conjunto...” (Berger y Luckman, 2003:174). Estos símbolos son representativos de las Normales, pero para los actores cobran significados distintos, como se expresa a continuación.

“...redimir a quién, yo soy redentora de qué, si ni siquiera me he redimido yo sola, de dónde caramba sacan que voy a redimir, es algo mesiánico, nada más hubo un Mesías y bien que le costó pagar el boleto, a raíz de qué cosa voy a redimir a quién, no, por Dios, eso jamás, en eso si no estoy de acuerdo.” (CD1-15:333).

*“...cuando escuché **Educar es redimir**, ha fijate, para el Estado de México esta es la palabra esencial enseñar es redimir, qué estas haciendo con un grupo de personas que no saben leer, escribir, tú eres el que les vas a ayudar para que vayan adquiriendo esa forma y por eso es redimir y cuál es el eslogan de la universidad, **Por mi raza hablará el espíritu**, y el del politécnico, **La técnica al servicio de la patria**..., entiendo el lema de la Normal, no como carencia..., de que al otro le hace falta, de que el otro es el pobrecito..., sino..., con cualidades, actitudes y capacidades..., pero que hay que desarrollar..., qué pasa si lo ves en el sentido de carencia; te voy a redimir, eres un vicioso..., no sabes, te voy a redimir...” (CD2-22-382-284).*

En el grupo prevalece una actitud favorable hacia la actividad docente, porque es su razón de ser, su existencia, su forma de vivir la vida, su compromiso y su aprendizaje. Su actitud es desfavorable cuando el grupo percibe que el compromiso no se asume por todos, considerando que uno de los factores lo constituye, que algunos docentes no valoran la profesión y la ven como un medio

⁵ Respuesta al juramento normalista, que se efectúa en las ceremonias de graduación.

para disfrutar de prestaciones, o como un lugar en donde se puede laborar cómodamente por la seguridad laboral, como se puede observar en el testimonio.

“...ya tengo la base, nadie me puede hacer nada, voy a vagar, desayunar, platicar. Esto se vuelve en un ambiente absolutamente irracional, antipedagógico, además poco recomendable para alguien que tenga bien su cerebro, si yo voy a platicar mis cuitas personales, matrimoniales y familiares; si entre todos me ayudan a resolverlas pues que bueno, pero la verdad es que nos hundimos más hacemos un poso que no tiene fin y ese poso tiene base, tiene quinquenios, y tiene y tiene.... se me hace un acto de abuso.” (DC1-27:352-354).

Pero también les incomoda que los docentes asuman la postura de querer alumnos ideales, en donde les interesa que sean dóciles, manipulables. Así como también la falta de vida académica, en donde las interacciones entre los sujetos son destructivas.

La información que proporcionó este grupo en cuanto a su representación social de la actividad docente da cuenta del aprendizaje, del compromiso, de las prácticas docentes, de la reforma, de los programas, de las interacciones entre los sujetos, información que organizan en un campo de representación que gira en torno al aprendizaje, en donde dan cuenta de las prácticas escolares que abordan: -la búsqueda del aprendizaje grupal, -el agrado por impartir una asignatura y dentro de ésta, el gusto por llevar a cabo el proceso de planeación, - se refieren a una docencia abierta a la comunidad por ende con programas abiertos, que incluye ir más allá de éstos y -el anhelo de que la Normal lleve a cabo prácticas de una institución de nivel superior.

En cuanto a las interacciones, éstas también giran en torno al aprendizaje y al compromiso con la docencia, en donde abordan los siguientes puntos: -“*el principal enemigo de un maestro es otro maestro...*” -declaran un no a las pugnas por creer que la docencia es dinero, -le atribuyen valor a la relación afectiva, como un elemento indispensable, -saben que la comunicación no hace daño, -luchan por formar grupos autosuficientes y apartarse del paternalismo, -expresándose abiertamente en un no al combate ni a la utilización de los alumnos con criterios propios y -a la verticalidad, al autoritarismo, al poder del título y el *status*. Las tres categorías antes expresadas se desarrollan a continuación.

6.1 Ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.

Respecto a su ingreso laboral, este no representó una situación agradable en cuanto a lo que ellos esperaban en lo académico y las interacciones con los sujetos. La profesora solicitó un cambio de adscripción por la lejanía de su hogar con el centro de trabajo que era la Normal de Coacalco, los otros dos profesores hicieron cambio de nivel, ya que, trabajaban en la preparatoria anexa a la Normal. Para los tres su ingreso laboral a la Normal fue un choque, tenían la imagen que se trataba de una institución que se preocupaba por lo académico, en sus testimonios manejan la diferencia en los proyectos y en las prácticas de formación de otras instituciones de nivel superior y esta Normal, como lo expresan en los siguientes fragmentos.

“Cuando ingresé a laborar en esta escuela, el Director me pidió dos favores no entretener a los alumnos en la revisión de planes hasta la noche, no citarlos en días no hábiles..., mi debut fue atender el caso de una practicante

que le había marcado su mano con la regla a un niño..., a la salida estaban las mamás que la iban a golpear. Cosa que en la Normal de Coacalco no había pasado, siento que hay una diferencia, incluso a nivel afectivo... los muchachos eran más libres, independientes y maduros. Se trabajaba mucho, la cuestión de la cultura, visitas a museos, conferencias, exposiciones, pero aquí no...” (CD1-2:319).

“...ingresé intentando compararla con las experiencias que había tenido en la ENSEM⁶ en la División de Estudios de Posgrado, dando clases en la Maestría en Educación Matemática, y en el Tecnológico de Monterrey. Entonces todavía la Escuela Normal... pertenecía al Departamento de Educación Superior y ahora... me parece que está incluida dentro de la Educación básica y en ese sentido, creo que hay rezago o un freno, entonces dónde está el grado de licenciatura. Si debo de confesar que tuve cierta desilusión, quizá fue culpa mía, al querer comparar los estilos académicos de escuelas donde había trabajado, con la vida académica de la Escuela Normal.” (CD3-2:391).

6.2 Las prácticas escolares.

La categoría de las prácticas escolares es abordada desde lo que a ellos les preocupa principalmente que es el aprendizaje, en donde pugnan por propiciar prácticas que conduzcan al aprendizaje grupal, pero esta representación está impregnada de su agrado por impartir una asignatura y lo que esta conlleva como la planeación, conducción y evaluación, ellos se refieren a una docencia abierta a la comunidad, en donde los docentes consideran a los programas como instrumentos flexibles, los cuales hay que trascender, anhelan que la Normal viva prácticas de una verdadera institución de nivel superior, para lo cual efectúan comparaciones entre sus prácticas cotidianas de formación de instituciones de otros sistemas educativos. Aspectos que se desarrollan a continuación:

⁶ ENSEM, la sigla corresponde a la Escuela Normal Superior del Estado de México.

6.2.1 En busca del aprendizaje grupal⁷.

En las prácticas escolares se encuentra lo que los actores realizan en su trabajo en el aula, en la cual pugnan por propiciar el aprendizaje grupal, refiriéndose a dos procesos: la planeación y coordinación de una clase, en los cuales viven emociones de angustia y de placer, *yo sufro mucho y disfruto en cada clase, al mismo tiempo que la disfruto la sufro*, en la práctica docente de este profesor *le parece preocupante ir abriendo el camino, ir creando las cosas sin caer en el estereotipo tradicional, a mi no me gusta caer en los estereotipos, trato de buscar siempre algo nuevo, esa es mi angustia*. Resulta interesante porque los sujetos sienten esas emociones, es parte de su labor como profesores y en este caso la angustia por no caer en una práctica tradicional o repetitiva les genera la búsqueda de alternativas de intervención pedagógica, que enriquezcan por medio de la planeación la formación de los sujetos, como se muestra en el testimonio.

“...entorno a las sistematización, siempre uso mi libreta para sistematizar las lecturas, planeo cualquier temática que tengo que abordar, la leo..., me voy a las bibliotecas a investigar, para tener un conocimiento que te diré, no sólido, pero si manejo de la información... si tú sistematizas e investigas de manera amplia, vas y trabajas con los grupos, dicen ¡ay! es que ese maestro es excelente, buen maestro, si nos enseña, son los términos que utilizan. Pero sufro mucho, disfruto en cada clase, al mismo tiempo que la disfruto la sufro,

⁷ En el libro *Técnicas para el aprendizaje grupal, grupos numerosos*, la autora señala algunas consideraciones para llevar a cabo el aprendizaje grupal como son: “Ubicar al docente y al estudiante como seres sociales integrantes de grupos, buscar el abordaje y la transformación del conocimiento desde una perspectiva de grupo; valorar la importancia de aprender a interactuar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que se debe de aprender a elaborar el conocimiento, ya que éste no está dado ni acabado, esto implica igualmente considerar que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto que posibilita el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunicación y de la dialéctica en las modificaciones sujeto-grupo..., además de aprender los contenidos de la materia, se conozcan así mismos y a sus compañeros, reconozcan la importancia de estudiar, prepararse, compartir sus conocimientos y aprender de los demás, rechacen el individualismo y la dependencia, y logren una conciencia crítica que los lleve a formarse y ser creativos, libres, competentes, colaborativos y continúen su proceso de formación.” (Chehaybar. 2000:11,15).

me parece preocupante cómo ir abriendo el camino, ir creando las cosas sin caer en el estereotipo tradicional esa siempre ha sido una angustia para mí el no caer en el estereotipo, porque los alumnos dicen el maestro va a llegar que abramos nuestro libro, hagamos la lectura y el comentario. Finalmente cada quien tiene un estereotipo y a mí no me gusta caer en los estereotipos, trato de buscar siempre algo nuevo, esa es mi angustia.” (CD2-7:367).

Para este grupo el aprendizaje grupal es una práctica que se puede lograr a partir del trabajo constante en la cotidianidad escolar de las instituciones, que pueden constituirse en comunidades de aprendizaje, algunas de las dificultades que detecta en grupo para emprender el aprendizaje grupal son las siguientes:

Los alumnos pueden manifestar actitudes distintas, esto puede depender del contexto o de las prácticas cotidianas que se efectúan, *si en nuestra institución priva el conocimiento, entonces van a buscar aprender, pero si no, van a buscar no tener clases, perder el tiempo. Si hay una escuela donde no están acostumbrados a leer ni a aprender; aprenden pero otras cosas*, en su discurso también se puede percibir que las prácticas cotidianas no se abocan exclusivamente al aspecto académico sino que se vive un ambiente más relajado en lo académico e informal, en el que se invierte tiempo y que lo constituye el *involucrarse en cuestiones muy cotidianas como los chismes*. Pero no sólo esas prácticas influyen en el deterioro de la búsqueda del aprendizaje grupal, según la visión de ese mismo docente el Plan de Estudios conduce a la superficialidad, en los procesos de análisis se descuida la vinculación de la teoría con la práctica y se dificulta la producción escrita.

“... las actitudes de los alumnos con respecto a la enseñanza y el aprendizaje, eso no depende de mí, sino del contexto, si hay una escuela donde ellos no están acostumbrados a leer y a aprender, pero cuando de

pronto los metes a que aprendan una asignatura, en primera instancia hay resistencia, en segundo momento como que se van tratando de adaptar, en otro momento van tratando de ver cómo eres, que fallas tienes, y como ven que no les permites nada tratan de ajustarse a tu situación, pero actuando con el contexto en que se mueven, lo que te decía si en nuestra institución priva el conocimiento, pues entonces van a buscar aprender, pero si no, van a buscar no tener clases, perder el tiempo, etc. o involucrarse en cuestiones muy cotidianas como los chismes.” (CD2-17.3:378).

“El plan... te lleva a hacer análisis superficiales, por encima, ese es el problema que veo, que a los alumnos se les dificulta mucho el análisis teórico de lo que hacen, combinando la actividad, con lo práctico y escribir se les hace mucho más difícil ...yo lo planteo en un curso nacional, los alumnos no saben hacer análisis ni reflexionar con la teoría, ni escribir con la teoría..., en el momento que yo les pedía el análisis de su práctica ..., al análisis tú los tienes que llevar y guiar..” (CD2-16:374).

El testimonio, pone de relieve la función del docente, en cuanto a propiciar aprendizajes significativos en los estudiantes, haciendo frente a las dificultades que presentan las diferencias individuales de estos y los contenidos programáticos, el grupo tiene la apreciación que los estudiantes no saben hacer análisis, ni reflexionar con la teoría, ni escribir con la teoría, por lo cual se requiere de la intervención didáctica del profesor como: *seleccionar y escribir el propio trabajo del alumno, tratando de analizar lo que ellos hacían o lo que yo veía, he iba analizando los actos con la teoría, iba relacionando lo empírico con lo teórico,* este tipo de estrategia metodológicamente es una posibilidad para que los estudiantes tuvieran un acercamiento al análisis de sus prácticas pedagógicas, pero además rescata la importancia de la intervención del docente en los procesos de aprendizaje, *tú los tienes que llevar, tú los tienes que guiar,* además el docente tiene que ser sensible y estar pendiente de las manifestaciones que los alumnos expresan.

El profesor hace explícito su agrado por el trabajo grupal, *me gustan los grupos, que argumenten... eso me divierte, yo disfruto mucho esa parte; disfruto hacer el análisis de algo que los otros no podían ver, disfruto que los otros se socialicen la información y vayan trabajando el conocimiento, eso me agrada.* Pero además deja ver como al invitar a los estudiantes a integrar varios equipos, puede presenciar como se va produciendo en una actividad compartida el trabajo intelectual en ese intercambio de ideas, que nos trae a la mente escenas en donde el dinamismo cognoscitivo está presente *de pronto tengo un equipo, otro equipo, cinco equipos,* como se puede observar en el testimonio.

“... me gustan los grupos, formar equipos, de pronto tengo un equipo, otro equipo, cinco equipos, cada uno va a nombrar un representante, sistematizar y presentar y argumentar su temática durante 5’ ... los demás se fijan que es lo que se está exponiendo, después de ese tiempo, los reintegro a los equipos y entonces empiezan, que te faltó esto, que argumenta con esto y es así; eso me divierte, yo disfruto mucho esa parte, disfruto hacer el análisis de algo que los otros no podían ver, disfruto que los otros socialicen la información y vayan trabajando el conocimiento, eso me agrada.” (CD2-17.1:377).

Otras habilidades y conocimientos que desde el punto de vista del profesor se propician con el aprendizaje grupal, es la sistematización de las ideas, la argumentación, profundizar en la temática, la autoevaluación, la colaboración, el apoyo mutuo, la socialización de la información, y la construcción de conocimientos. El docente en esta concepción de aprendizaje grupal asume el rol de coordinador o guía que se encuentra involucrado en el trabajo grupal, que está al pendiente de lo que acontece, que propicia otras formas de organización cuando lo considera pertinente, como es el caso de cuando estaban trabajando en equipo y luego indica *todos se ponen al centro y los demás se fijan que es lo que*

se está exponiendo, después de ese tiempo los reintegro a los equipos, que ofrece ayudas pedagógicas y manifiesta sus emociones disfruto hacer el análisis de algo que los otros no podían ver.

Complementa el siguiente testimonio la dinámica que propicia el aprendizaje grupal en el cual el rol de estudiante es activo, en donde el espacio áulico se transforma al propiciar la existencia de diversas maneras de organizar el trabajo entre estas enuncia *“Hacemos trabajo colectivo, trabajo en equipo y trabajo individual en diferentes momentos...”* (CD1-17.1:335-336). Este testimonio ilustra la dinámica de una sesión de clases en la cual se busca la variabilidad en las actividades, desde plenarias, trabajo en pequeños equipos y el trabajo unitario, con lo que se intenta propiciar la reflexión.

6.2.2 El agrado por impartir una asignatura.

A los tres integrantes de este grupo de comprometidos les agrada impartir asignatura, lo muestran en el énfasis de su discurso y en sus expresiones de alegría al referirse a la clase. Ese agrado lo sienten al disfrutar de los aprendizajes que se construyen en el aula, entre algunos elementos que enuncian se encuentran el cómo se entablan las discusiones académicas, la posibilidad de ir observando los procesos de formación, desarrollar las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir que se ubican el campo del perfil de egreso de la licenciatura, denominado Habilidades intelectuales específicas). Como se observa en los siguientes fragmentos.

“...prefiero impartir una asignatura en grupo, me gusta mucho mi trabajo actual, he estado asesorando a los estudiantes de 7° y 8° semestres, 3 años consecutivos,prefiero dar asignatura frente a grupo, creo que una parte importante está ahí en el aula, frente al grupo, en la discusión grupal.” (CD3-17:405).

“Para mí dar clases es una cuestión muy agradable e incluso alguien me preguntó por qué siendo de horas, me toca venir todos los sábados y a otros no, a veces me cuesta trabajo venir y no se me hace justo, luego que ya estoy aquí, se me olvida todo, sobre todo, si son personas como la maestra del diplomado ¡bueno, hasta su mamá es lectora! en los ambientes lectores, ella fue nuestro personaje principal, no la conozco, pero me cae muy bien. Esta madre de familia, que es una lectora asidua y gozosa no tendría un espacio en la biblioteca, trabajando con niñitos, jóvenes, ancianos, como cuenta cuentos, como animadora, si ella goza la lectura, no sería un buen elemento aquí en sus ratos libres, porque muchos de nosotros somos desanimadores de la lectura...” (Ríe). (CD1-25:350). Continúa.

“Se me hace que cada sesión es una emoción, (vuelve a reír) tenemos que ver como está avanzando el grupo, mira aquí traigo mi seguimiento, generalmente lo trabajamos por colores... así ellos están enterados en lo que han cumplido, se va cotejando con ellos..., para aclaraciones o no..., esto permite que los muchachos no desconfíen, que vean que no se está haciendo trampa en la evaluación, esto nos permite, llevar la continuidad del trabajo de verdad. El reto es que sepan manejar las cuatro habilidades comunicativas independientemente de la licenciatura..., pienso que habría retos, nos tenemos que ubicar, modificar nuestra experiencia y recurrir a la que tenemos, y nos gusta..., a mí me fascina leer de todo...” (CD1-17.2:337-338 y 25:350).

En cuanto al agrado por impartir una asignatura, expresan: *_yo prefiero impartir una asignatura, _para mí dar clases es una cuestión muy agradable, cada sesión es una emoción, _cuando ya estoy aquí se me olvida todo.* Estas frases manifiestan el gusto y satisfacción que les producen los aprendizajes que propician como docentes al coordinar una asignatura, en donde construyen a través de sus orientaciones ambientes de trabajo donde se propicia la *discusión en el grupo* y a través de ésta el docente pueda reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje; también se desarrolla la habilidad comunicativa de la

lectura, vinculando a la escuela con la comunidad, *esta mamá..., que es una lectora asidua y gozosa no tendría un espacio en la biblioteca...*

El gusto al conducir una asignatura también se manifiesta al sentir que se tiene la oportunidad de *ver como se está avanzando en el grupo* y uno de los apoyos lo constituye la evaluación entendida ésta como, formativa, no como aquella que otorga poder al docente para controlar a los sujetos por medio de la calificación, por eso ellos permiten que los estudiantes conozcan el registro de su avance académico, *esto permite que los muchachos no desconfíen, de que no se está haciendo trampa en la evaluación, esto nos permite llevar la continuidad del trabajo de verdad.*

Los actores de este grupo viven el placer por impartir una asignatura, en las entrevistas se encontraron expresiones constantes de este gozo, al referirse a su labor con los grupos, al efectuar procesos de planeación y evaluación del aprendizaje recíproco que se da en el aula.

Este grupo también se distingue de los demás en que en su representación de la actividad docente se encuentra presente el *gusto por planear*, la planeación para estos tres actores, no se ve como un requisito con el que hay que cumplir, sino como una herramienta que permite prever, organizar y efectuar encuadres de trabajo con los estudiantes, además de ser un medio por el cual el profesor adquiere otros aprendizajes, “...yo tengo la manía de preparar mi sesión diaria y a veces la modifico de un día para otro, porque sucedió algo en la escuela...” (CD1-

17.1.335). En el mismo sentido los siguientes párrafos reiteran placer por planear, los aprendizajes que se adquieren a través de ésta y su importancia dentro de la actividad docente.

“... no ha sido un sacrificio mi vida como docente, ha sido mi pasión, me encanta, me gusta, yo lo disfruto, disfruto desde que preparo mis clases, hago mis lecturas, desde que tengo que investigar las temáticas que no sé,... esa búsqueda me lleva a descubrir cosas de los temas y de la docencia, que muchos profesores no manejamos, eso me apasiona. Frente al grupo me gusta la forma en que yo trato de ir guiando a los alumnos, para que vayan adquiriendo los conocimientos..., pero no hablo de esa adquisición mecánica, se maneja mucho la cuestión de que tiene que construir los conocimientos y yo digo, que si los tiene que construir, pero en primera instancia es formar una base, que ahí es donde tiene que adquirir los conocimientos, para que pueda entonces, si ir construyendo nuevos conocimientos en el campo profesional.” (CD2-1:357).

Algo que también distingue a este grupo de los demás, es que ellos disfrutan de la planeación, *eso me apasiona*, porque les da la posibilidad de: *hacer mis lecturas, investigar las temáticas, descubrir cosas de los temas y de la docencia que muchos docentes no manejamos*. La planeación, permite el guiar a los alumnos para que inicialmente vayan adquiriendo los conocimientos para estar en posibilidades de *construir nuevos conocimientos*. Se enfatiza la importancia y compromiso que tiene la sistematización de los contenidos por medio de la planeación y el intento de no caer en estereotipos que los estudiantes puedan predecir y por ende la clase no sea atractiva para el estudiante, porque conoce las rutinas del profesor *“... finalmente cada quien tiene un estereotipo y a mí no me gusta caer en los estereotipos, trato de buscar siempre algo nuevo, esa es mi angustia.” (CD2-7:367).*

Recapitulando, los actores se sienten contentos al conducir una asignatura, por esto consideran a la planeación como necesaria, conscientes que tanto la planeación como la conducción propician en ellos aprendizajes, una actitud importante en los integrantes del grupo es el que disfrutan de los aprendizajes que realizan y de los aprendizajes de los estudiantes, como se expresa en el testimonio.

“¡Es mi vida!, para mí es mi vida..., a mí sí me gusta ser docente, cuando yo decidí ser docente..., desde 4° año decía, ¿no habrá otra forma de enseñar? yo me estaba planteando: cuando yo sea grande voy a ser maestro, esa siempre fue mi búsqueda, procuro no caer en los estereotipos..., yo siempre reviso las acciones que hago con los grupos, reviso mi práctica, en donde estoy cayendo y afectando, que me hace falta, que no domino, eso me hace mantenerme actualizado si me faltan elementos metodológicos, si no se hacer entrevistas, observaciones o un registro, yo los busco y trato de ver cómo se los voy a enseñar, cómo lo van aprender y trato que sea diferente, te digo que es parte de mi vida, no mi vida totalmente, me permite mantenerme en contacto con los alumnos, saber cómo piensan, cómo están manejando la vida los sujetos, cómo se están representando su vida, sus potencialidades, la forma en que estructuran los conocimientos, para mí es importante....” (CD2-17:375-376).

Es primordial recordar que dos de los integrantes que integran este grupo, decidieron ser maestros, podría enunciarse que por vocación, el otro piensa que en un inicio no fue por vocación, pero que poco a poco logró definir su vida como docente como él lo deseaba, *después de mucho tiempo..., estudios..., experiencia y de convivencia con muchas personas,* puede expresar ahora *que le gusta ser docente,* considero que estos factores podrían influir en su manera de representar a la actividad docente, para ellos es *su vida, una cuestión muy agradable, es entregar toda mi persona, en todo, no solamente en la Escuela Normal.*

Esa entrega se nota en su interés por realizar procesos de reflexión sobre su propia práctica docente *yo siempre reviso las acciones que hago con los grupos, yo siempre reviso mi práctica, en dónde estoy cayendo, en donde estoy afectando, que me hace falta, que no domino*, por algo este actor se cuestionaba desde que estudiaba 4° grado de primaria, *¿no habrá otra forma de enseñar?*, la analogía que puede servir para entender que cuando se emprende un trabajo con dedicación se obtiene placer de aprender, con el deleite de una buena comida, pero si no existe esta comida, *digestión de qué libro si no leyeron, de qué revista, de qué programas, sino la hicieron, digestión de qué, y si no hay digestión no hay aprendizaje*, como se expresa a continuación.

“...en la última sesión tenían que hacer las lecturas finales, aproximadamente 20 páginas, todos emocionados, ya se va a acabar el semestre, ya ni oigo, ni escucho, ni quiero saber nada, no hicieron las lecturas, comencé introduciendo las lecturas, entonces les dije: ...haber así honestamente, levanten la mano los que leyeron, nadie leyó, si hubieran querido levantan la mano, pero no lo hicieron, todos en la sesión de hoy tenemos triángulo y triángulo es la mitad del trabajo, tienen 10’ para ir por los diez ejemplares que están en la biblioteca, subieron con los libros. _es éste, de la Escuela de Martucheli, _exactamente ahí están los libros, tristes y solito porque ustedes no los consultaron. Siempre se los he dicho a todos los grupos, vamos a juntar todo nuestro dinero, lo ponemos en la mesa y selecciono a uno para que se vaya a desayunar al VIP’S de la esquina, le damos el dinero y cuando regrese que nos platique como le fue, nos va a decir lo que le sirvieron, cómo era, si estaba calentito. ¿A quién le va hacer la digestión?, ya nos platicó muy bien, ¿eso es suficiente?, si no hemos comido, digestión de qué libro si no leyeron, de qué revista, de qué programas, sino la hicieron, digestión de qué, y si no hay digestión no hay aprendizaje.” (CD1.17.1:336).

6.2.3 Una docencia abierta a la comunidad por ende con programas abiertos.

La actividad docente representada por el aprendizaje trasciende una visión reduccionista que la limitaría al espacio áulico y de la institución, los sujetos no se incorporan día con día como *tabulas razas*, tampoco exclusivamente con los conocimientos, habilidades y actitudes que en ésta adquirieron, sino con todo lo que ha conformado su ser. Es así como por medio de los sujetos su mundo se vuelca en la institución, y la institución se vierte en la comunidad; en la búsqueda de una proyección de la escuela hacia la comunidad y viceversa, por lo que se requieren de programas abiertos, como los concibe la profesora de la cual se recuperan los testimonios de este apartado, los programas puestos en práctica no como recetas a seguir al pie de la letra, sino como un instrumento de su actividad docente. Las evidencias que continúan se refieren a la necesidad de llevar a cabo una docencia abierta a la comunidad, con proyectos académicos con los padres de familia. Como podría ser el trabajo con la ludoteca.

“...emplear programas televisivos, el fútbol, que ya me está gustando, el fútbol no, el programa, que nos permita reflexionar, qué sucede en las canchas, por qué tenemos que ir a festejar al ángel, por qué la gente se emborracha antes, durante y después, qué pasa con nuestro pueblo mexicano, estas actividades trabajadas nos permitirán estar en contacto con nuestros alumnos y con la comunidad y tener otro trato con los papás, que vengan, pero no a saber, que sus hijos están acusados de algo, que ellos dijeran, _yo voy a la Normal, _¿a qué vas papá?, _yo tengo una actividad de tal cosa. Tenemos gente tan valiosa que se ha desperdiciado.” (CD1-24:349).

“Los muchachos de tercero hacen prácticas de ludotecas en sus escuelas, con los de primero tuvimos un primer acercamiento, no está en el programa, pero sentimos que es una propuesta que nos permite acercarnos a la comunidad, porque nuestro acercamiento es comer quesadillas, sacar copias, usar la INTERNET. Al menos que vengan los del Instituto Federal Electoral (IFE) y que ocupan toda la escuela, una propuesta puede ser la ludoteca, un espacio libre de recreación y aprendizaje.” (CD1-23.1:347-348).

“...que el papá se familiarice con la escuela, no como lugar de tormento o lugar donde entrego a mis hijos, la ludoteca no es un lugar donde los deposito mientras yo soy feliz,... los papás pueden estar en un taller y tendríamos otro tipo de trato, la escuela debe de ser un espacio abierto a la comunidad y lo dicen muchos de los maestros, pedagogos, psicólogos, médicos que trabajaron la corriente de la Educación Nueva en los 50’, esto tiene que cambiar, no puede seguir siendo un espacio cerrado de privilegio, ¿quién sabe si sea de tormento o privilegio?.... Si en cada escuela se diera un espacio de recreación como las ludotecas. Entonces cuando me jubilara, me gustaría un trabajo no de todos los días, pero si continuo de formación para la atención de las bibliotecas. Los Libros del Rincón por ahí están guardados, va a llegar otro y los va a tirar y la propuesta de la SEP dónde quedó, sólo en algunos cursillos por ahí.” (CD1-24:349 y 28:355-356).

Una docencia abierta implica para la testimoniante asumir postulados de la *corriente de la Educación Nueva*⁸, y ubica su práctica en México en los años 50’ con esta visión asume que los medios masivos de comunicación, entre estos la televisión, la cual ella retoma podría emplearse como un recurso didáctico en las instituciones educativas, permitiendo al docente una posibilidad de *contacto con los estudiantes y con la comunidad*, respondernos preguntas como *por qué*

⁸La *Escuela Nueva o Escuela Activa*, Constituye un movimiento de reacción a la escuela tradicional (por su formalismo, el intelectualismo, alejamiento de la vida, la incomprensión del espíritu y de las necesidades del niño) y de creación que “...data de finales del siglo XIX y comienzos del XX lapso en el cual se da un movimiento en Europa y Estados Unidos de renovación en la Educación, que intenta actualizar los contenidos, técnicas de enseñanza y la concepción que se tenía del niño; entre sus precursores se encuentra Pestalozzi, discípulo de Rousseau, quien no centra su interés en la teoría de la educación sino en cómo llevar a la práctica en la escuela los principios teóricos, consciente que la escuela es una verdadera sociedad en la cual los niños aprenden, de la que hay que servirse para educar a los niños. A su vez Froebel su discípulo pone en el centro la actividad y el juego. Pero no es hasta la aparición de la psicología y la psicología genética moderna según Piaget, cuando surge el origen de los nuevos métodos en Educación; a partir de ese periodo en varios países y con autores no relacionados entre sí, se comenzó a trabajar con ese nuevo estilo, así aparece la obra de John Dewey en Estados Unidos con su *escuela laboratorio o experimental*, en Italia con la *Casa dei Bambini* Montessori, en Bélgica Decroly con su escuela del *Ermitage* con los centros de Interés, Freinet en Francia con sus técnicas de enseñanza, entre otros. Pero fue Ferrière quien introdujo el término de Escuela Activa, con sus *leyes sobre el progreso y la biogenética en la educación* y que sostenía que al niño se le debe de colocar en un ambiente de actividad, La finalidad de esta corriente era colocar al niño en un medio tan variado y abundante como sea posible, en contacto con la realidad para que los sucesos propicien la acción y la reflexión, de acuerdo a sus intereses evolutivos y a la actividad sensomotora. El énfasis de la Escuela Activa se pone en el involucramiento por parte del alumno en el proceso de aprendizaje y por su participación directa en el proceso de apropiación de los objetos de conocimiento, es hasta 1921 cuando se declara formalmente la orientación de la Escuela Nueva en los estatutos de la *Liga para la Educación Nueva*.” (PALACIOS.1984:51-67).

tenemos que ir a festejar al ángel, por qué la gente se emborracha antes, durante y después, qué pasa con nuestro pueblo mexicano, esto representa abrir nuestros horizontes, otra idea se encuentra en el acercamiento a los padres de familia, que reconozcan en la escuela un espacio abierto con posibilidades de aprender o compartir aprendizajes. El siguiente testimonio de otro profesor, va en ese mismo sentido de una docencia abierta, donde se haga uso de las nuevas tecnologías para lo cual se requieren cambios.

“...si en mis manos estuviera hacer cambios a la actividad docente, elaboraría un programa de actualización con las nuevas tendencias pedagógicas, establecería un sistema computarizado y habilitaría tanto a alumnos como a maestros para que manejaran las nuevas tecnologías, establecería un programa de computadoras portátiles para cada uno de los alumnos y maestros, cambiaría la estructura de la escuela, por una que permitiera trabajar en la formación de educadores físicos, trabajaría inglés, ayudaría o buscaría, la forma en que ellos compartieran o intercambiaran foros con otras universidades e instituciones a nivel nacional o internacional, también buscaría que se fueran a hacer sus maestrías al extranjero o aquí mismo a la Universidad, diseñaría una biblioteca virtual en línea, tanto para los alumnos como para los docentes...” (CD2-26:387-388).

Para el logro de una docencia abierta un apoyo lo podría constituir el ingreso de las nuevas tecnologías a la escuela, entre ellas enuncia el profesor contar con *un programa de actualización, un sistema computarizado, además computadoras portátiles para cada alumno y maestro, biblioteca virtual en línea*. También percibe la necesidad de equipar de infraestructura a la institución, para que apoye la formación de los educadores físicos porque las condiciones de la institución no son las propicias, porque la institución no fue creada para esta licenciatura, no se cuenta con canchas deportivas, gimnasio, pistas de atletismo, ludotecas u otros espacios físicos que se pudieran adaptar para la parte lúdica y recreativa.

El profesor testificante va más allá de lo físico y tecnológico, quizá porque para él los cambios no están en los objetos, sino que son los sujetos quienes los pueden generar empleando como herramientas a lo material, por ello buscaría que pudieran hacer *maestrías en el extranjero o aquí mismo en la universidad*, que adquieran el dominio de otra lengua, *que se trabaje inglés*, éste último también con los estudiantes, se efectúen procesos de difusión e intercambio académico a través de *foros y cursos con otras universidades e instituciones a nivel nacional o internacional*, y porque no aprovechar los conocimientos de los docentes de la institución, para que los compartan por medio de cursos con los estudiantes.

La docencia actual requiere de trascender las cuatro paredes del salón de clases y de la institución, esa necesidad es percibida por este grupo, el cual renueva su docencia al proponer y efectuar iniciativas que conduzcan hacia este fin, *“...entonces ahora que vienen estas actividades con los muchachos a mí me fascina porque siento que estoy reviviendo otra vez. Porque todo eso ya lo hicimos, incluso jugar básquetbol sin saber...”* (CD1-11:327) Proponer actividades que aún cuando están dentro del mapa curricular, no es común que se lleven a cabo en la institución, como los acantonamiento, las ludotecas, el uso del audiovisual, los comedores para formar hábitos y un programa continuo de formación de bibliotecas, entre otras, las siguientes evidencias dan cuenta de esa necesidad.

“...la jornada de acantonamiento, de tres días, uno estudiante: _son los días más felices que he tenido en mi vida. El acantonamiento fue de mucho

trabajo, problemas, porque son pocas las personas que se involucraron, pero no importa, se logró, porque los alumnos siempre están dispuestos. Por eso me preocupa, que lleguen los maestros cansados a los grupos o que permanezcamos los que ya tenemos que irnos... El acantonamiento se efectuó, prácticamente sin el apoyo de los maestros, éramos muy pocos los que estábamos, no viendo sino apoyando y el maestro que generó la actividad, como loco de un espacio a otro, corriendo, viendo y haciendo, pero afortunadamente las cosas salieron bien y los muchachos estuvieron felices y unidos...” (CD1- 4.1-314 y 11:327).

La actividad docente y los procesos de formación inicial son vividos por los testimoniantes de manera distinta, cuando se propician actividades que rompen con las dinámicas cotidianas de la institución, por eso en sus escritos los estudiantes manifiestan su agrado, expresando *son los días más felices que he tenido en mi vida*, la profesora ratifica ese agrado al enunciar, *los muchachos estuvieron felices y unidos*. Otra actividad que sugieren consiste en introducir las películas comerciales, como medio didáctico, *“...no les damos la oportunidad de ver otras cosas, a través de películas comerciales, tal vez, mira ahí está presente lo del programa, mira ahí está esto...” (CD1-15:331)*, la cita lleva implícito el aislamiento entre lo que ocurre en el aula y en el exterior, *no les damos la oportunidad de ver otras cosas*.

“... en mi programa no marca ningún video, pero, nosotros traemos películas hasta comerciales, antes de que entren a observar preescolar, les pedimos la película de “Un detective en el Kinder”,... que vean desde que el detective entra como maestro, cómo le va y qué le sucede, me interesa que vean cómo se van transformando a raíz del trato con los alumnos, y que no piensen que como son muy chiquitos los de preescolar no hay problema, si hay problema porque son seres vivos y no los puedo tratar como si fueran objetos.” (CD1-7:320).

También dan cuenta de una docencia que trascienda la institución, al referirse a diversas actividades extracurriculares con la intención de fortalecer la formación inicial, este anhelo de una docencia abierta se sintetiza en estas expresiones:

decirles es que el mundo es tan grande y ustedes forman parte del mundo y no del mundo de Neza, abrir horizontes, las cuales se localizan en el siguiente texto.

“... le proponía recuperar actividades del programa de turismo cultural escolar, están viendo temas de anatomía, fisiología, porque no llevarlos a Universum, hay una sala de energía, biología humana, geografía... Para mí es imperativo, ¡Abrir horizontes! que la biblioteca no sea la de aquí, ni la de la esquina, que vayan a la Biblioteca México, a Ciudad Universitaria. Hace algunos años se envió a los muchachos a ver una opera a Bellas Artes, preguntaban ¿cómo tenemos que ir vestidos, cuánto cobran y si no nos dejan entrar? se ha creado un complejo de devaluación, no vales nada, me violenta, tengo como veintitantos años de estar aquí y me molesta mucho que no se conozca por lo bueno y su educación, de aquí salió el Mocha orejas y la MaBeyker y esos mafiosos le regresan el lodo al municipio, ya no es así..., decirles es que el mundo es tan grande y ustedes, forman parte del mundo y no del mundo de Neza. Me preocupó mucho cuando a uno de los primeros lugares académicos, le dieron plaza en el fraccionamiento de Aragón de gente bien, y pidió su transferencia a cualquier escuela pobre, le entró tanta angustia de sentirse fuera de lugar, es que nuestros muchachos no pueden salir, no les damos la oportunidad de ver otras cosas...” (CD1-15:331-333).

“...un comedor aseado, limpio, que les enseñaran maneras que ahorita como los papás ya se van a trabajar los dos, pues cada quien come como puede y unos al estilo romano acostados y otros al estilo marrano de cómo se pueda, no hay quien dirija a los niños y ellos es lo que me preocupa, van a ser los gobernantes cuando yo no me pueda defender.” (CD1-28:355-356).

En las actividades extraescolares los actores de este grupo plantean un *programa de turismo escolar*, el empleo de *bibliotecas externas, centros culturales, Bellas Artes y un comedor*, con la intención de contribuir al logro de una formación integral, en donde lo curricular se nutra de lo extracurricular, en donde el aula y la institución se abran a la comunidad y ésta entre al espacio escolar, conscientes que la labor docente no se reduce exclusivamente a lo curricular sino a la búsqueda de una formación integral. Continuando en este sentido en el apartado siguiente los actores plantean el trascender los programas.

Consideran que los programas deben de ser abiertos, que no se deben de seguir al pie de la letra, como recetas, pero también enfatizan que es importante el dosificarlos, complementarlos y desarrollarlos de la mejor manera, *el cumplimiento del programa definitivamente está fuera de discusión, pero siempre metemos cosas extras, siempre*, entre lo que implementaron los profesores se encontró: *el periódico mural, intercambios de experiencias, demostraciones de actividades motrices, panel de egresados*, que desde su punto de vista les permitió difundir y compartir los saberes construidos y posibilitó el desarrollo de habilidades para debatir con argumentos, como se observa a continuación.

“...Trato de apegarme al programa pero siempre metemos cosas extras..., ahorita estamos metiendo cuestiones de ludoteca ahora en la semana pasada que tuvieron su demostración, les decíamos cuando terminen su comisión por favor inténgrense en cualquier espacio con la idea de aprender, no con la idea de divertirse, para saber que están haciendo los de 2° y 3°, que tan difícil resulta, ¿oyes te puedo ayudar en algo y vean cómo reaccionan los niños de preescolar. El cumplimiento del programa definitivamente está fuera de discusión, pero siempre le agregamos otros materiales y actividades..., el periódico mural..., ahorita a los muchachos no les dan el nombramiento de la licenciatura que estudiaron, puede ser de cualquier asignatura, entonces si manejamos ese proyecto de difusión en temas relacionados con ser docente, les apoyamos a poner en práctica una manera de comunicarse....” (CD1-7:320).

“...otra parte que me gusta es organizarles actividades, donde demuestren lo que saben teóricamente o prácticamente, por ejemplo intercambio de experiencias con escritos breves, demostración de actividades motrices. Los alumnos al involucrarse en muchas actividades, lo disfrutaban, disfrutaban escuchar a los egresados en un panel, llegan a decir el planteamiento que hizo tal persona si me gustó y el que hizo tal como que le faltó calidad, eso te lo da la formación que vas adquiriendo de poder opinar de los argumentos que está diciendo el otro.” (CD2-6:366).

Cuando los actores implementan actividades complementarias al programa tienen la intención de fortalecer la formación de los estudiantes, pues consideran que el programa es necesario, pero que hace falta trascenderlo, por lo cual los

involucran en la realización de actividades extracurriculares, que les posibiliten otros aprendizajes

6.2.4 La Normal, ¿institución de educación superior?

A partir de 1984 las Escuelas Normales son consideradas por decreto, instituciones de educación superior (IES), en el Estado de México se elevan a este rango en 1985, esto implicó que desempeñaran aparte de la docencia, las otras dos funciones sustantivas: investigación y extensión académica y difusión de la cultura, al igual que otras instituciones formadoras de docentes, pero cuyos proyectos son distintos, los actores enuncian estas diferencias, comparando la formación de la Escuela Normal, con la UNAM, IPN, ISCEEM, la Normal Nacional de Maestros y el trabajo que efectúa el CEBA-SEIEM.

Estas diferencias se encuentran en los significados y conductas compartidas que componen la cultura y que se alojan tanto en las instituciones, sus costumbres, objetos y formas de vida, que van conformando representaciones mentales que elaboran los individuos y grupos, que se transmiten de diferentes maneras desde la académica hasta la sabiduría popular, la cultura es distinta, se distribuye de diferentes maneras y además los sujetos la transforman en sus prácticas cotidianas. Pero además sirve para dar identidad a los sujetos, por lo que:

“Las identificaciones sociales se configuran en un ámbito cultural específico en relación con las prácticas, las creencias y las acciones. Es importante destacar que los marcos de identificación son referentes necesarios para la estructuración significativa de un grupo –en este caso profesional-, lo cual le posibilita “asumirse como unidad” desde los sentidos y los contenidos del

quehacer ocupacional al compartir experiencias escolares, la formación en la Universidad y/o en la Normal, las prácticas necesarias para mantenerse como docente y el ámbito de legitimación de los saberes de los que se es portador y constructor.” (Medina, 2000:32).

Los actores del grupo, adquieren un compromiso con los estudiantes de la Normal, pero rechazan muchas de las prácticas que se efectúan en esta institución, por considerarlas tradicionales, un profesor manifiesta que *no hay cambios, porque no hay cambios tampoco, en quienes están formando, estamos ensimismados con nuestros estilos de enseñanza y eso influye en los estudiantes, el paradigma no se ha roto*, el siguiente testimonio da cuenta de esto.

“...me atrevería a decir que no hay cambios, aunque suene muy cruel, duro, no solamente en los de Educación Física, no he observado cambios sustanciales en los estudiantes de la Escuela Normal, ya sea en el plan 85, 97 y 2002, creo que si no se observan esos cambios sustanciales, es porque no hay cambios tampoco en quienes están formando a estos estudiantes y lo digo siendo yo formador de profesores, siento que el paradigma no se ha roto del todo, como diría García Márquez, todavía estamos ensimismados con nuestros estilos de enseñanza, no hemos roto ese paradigma de formar futuros profesores, si no lo hemos roto nosotros, mucho menos ellos, me parece que todavía influimos mucho en los estudiante, si influye mucho en el estilo de enseñanza de nuestros estudiantes normalistas.” (CD3-11:403-404).

También se refieren a que no existe una cultura de investigación en la Normal, esta función sustantiva que se agregó a las Escuelas Normales para ser considerada dentro del nivel superior a partir de 1984, se estableció por decreto sin prever que se actualizará al personal y se construyeran las condiciones para propiciar la investigación, se incorporó al mapa curricular la asignaturas de Investigación I y II en el en el segundo grado de la licenciatura sin tener continuidad el semestres subsiguiente y se perseguía una formación de docente-investigador. Actualmente con el plan 2002 en la Licenciatura en Educación

Física, supuestamente se encuentra desde el primer semestre, pero es hasta el 7° y 8° semestres cuando se lleva a cabo con la elaboración del documento recepcional. El siguiente comentario da cuenta de la carencia de esta tarea en la institución.

“...en cuanto a la investigación, no hago como propia investigación, no la hacemos, no puedo decirle que los trabajos que hacen los estudiantes en 7° y 8° semestres, forman parte de una investigación que yo haya hecho con ellos, entrego informes pero no a nivel de investigación, debo de confesarle, que ni siquiera, he observado que se haga investigación en la Normal, investigación como tal, a lo mejor se hacen unos pequeños informes, o estudios de caso, pero como investigación propia no la he observado...” (CD3-7:395).

EL actor piensa que la investigación actualmente en la institución se ve limitada a *informes o estudios de caso*, en el proceso de la elaboración del documento recepcional, donde funge como asesor académico, considera que es un trabajo de investigación del estudiante, donde él como docente que debiera emplear la investigación no ha participado. La investigación se ve circunscrita a la indagación que se efectúa para la preparación de las clases, en cuanto a buscar los conceptos de las lecturas establecidas y a las temáticas de los programas, como se muestra a continuación, *“... si hay conceptos que no sé de las lecturas o de las temáticas, yo me voy a las bibliotecas, a investigar las temáticas de forma más amplia, para tener un conocimiento que te diré, no sólido, pero si manejo de la información.” (CD2-7:367).*

En el Estado de México en las Escuelas Normales se crean a partir de 1985, los departamentos de: *_Investigación y _Extensión Académica y Difusión Cultural*, para cumplir con los requerimientos para pertenecer a las IES y a lo que

establecía la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) en el programa Nacional de Extensión de la Cultura y los servicios, producto del diálogo con diferentes instancias del país.

El siguiente testimonio da cuenta de la carencia de este servicio al no difundir las investigaciones que efectúan los profesores, *es muy triste, se lo confieso, que no se haga difusión de la Normal por parte de los profesores que estamos*, reconoce que un intento de difusión, lo ha constituido la revista *Tu tiempo y tu espacio*, número 0, que se publicó en Abril del 2005, además de la importancia que representa que el que los estudiantes tengan otras oportunidades de tener acercamientos a la producción de otros textos y a diferentes estilos de escritura, *cómo le haces tú para revisar lo que yo he escrito y decirme que estoy mal, cuando yo nunca he leído un artículo tuyo*, mensaje que lleva implícita la necesidad de la producción escrita y su difusión.

“...no he observado que exista difusión del trabajo del profesor, en términos de investigación, se hizo un intento por echar a andar una revista, en donde pudieran difundirse las investigaciones de los profesores, el primer número salió, pero no creo que tenga posibilidades de seguir saliendo..., parece que las puertas se han cerrado en este sentido, la revista de la Normal no es la única herramienta de difusión, es muy triste, se lo confieso, que no se haga difusión de la Normal por parte de los profesores que estamos en la Normal, decía uno de mis estudiantes, cómo le haces tú para revisar lo que yo he escrito y decirme que estoy mal, cuando yo nunca he leído un artículo tuyo, yo nunca he visto que aparezcas en una revista como para saber como escribes, eso es muy preocupante, lo he visto con muy escasos profesores en la Escuela Normal.” (CD3-7:395).

El profesor manifiesta, una concepción amplia de lo que debería de ser la difusión, *la revista de la Normal no es la única herramienta de difusión*, podría

decirse que percibe a la función de Extensión cultural y de servicios que se encuentra en la Normal, como la que “incluye las modalidades de investigación, docencia, difusión, divulgación y la promoción de los servicios” (Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios de la ANUIES,1987:7), que es el planteamiento que efectúa esta asociación, en su programa. El mismo testimonio representa un ejemplo de cómo extender la cultura, ya que escribió un libro para CEBA-SEIEM, en la cual narra como los apoyos fueron muy distintos entre este y la producción de la revista, *yo recuerdo alguien que nos decía, lo que no nos dicen por acá, ustedes hagan la propuesta que yo me encargo del resto, lo cual desde su punto de vista desalienta a los actores.*

“...la creación de este libro fue mucho muy difícil, en CEBA se tuvo que hablar, para conseguir el presupuesto y yo recuerdo alguien que nos decía, algo que no nos dicen por acá, ustedes hagan la propuesta que yo me encargo del resto, no se preocupen por cuánto cuesta, ustedes háganlo, y eso no lo he escuchado por acá. La revista de la Normal fue un triunfo sacarla, no en lo académico, porque teníamos artículos para 500 hojas, el trabajo fue en términos, _de no gasten mucho _que no sea gratuita, tenemos que cobrarla; cuestiones de tipo monetario. Hasta esto que tiene que ver con las relaciones _y tú, qué estás haciendo aquí, estás perdiendo mucho el tiempo, son cuestiones de actitud, eso ha propiciado que no exista vida académica en la Normal, siempre va a ver a los muchachos jugando una cascarita, increíblemente apasionados por el fútbol y nunca va a ver, a uno tendido en el pasto apasionadamente leyendo un libro, no hay vida académica, se ha perdido, veo mucha más pasión en la cascarita de básquetbol o fútbol que en la lectura, no ocurre eso en SEIEM...” (CD3-28:414-415).

El actor percibe que existen muchos problemas para que se de una vida académica en la Normal y que tienen que ver con las actitudes, entre las que se manifiestan priorizar lo *monetario*, el que consideren una pérdida de tiempo en trabajo con la revista y que se priorice la *cascarita de básquetbol o fútbol a la lectura.*

Los actores también abordan otros aspectos que deberían ser parte de una institución de nivel superior como los son la rigurosidad en los procesos de ingreso como estudiantes, en donde opinan que los niveles de exigencia son mínimos y muy distintos a otras instituciones que ofrecen la misma licenciatura, también se refieren a la formación inicial en donde expresan que están presentes concepciones como que la Licenciatura en Educación Física es fácil, que es suficiente lo que se sabe y no requiere de incrementar el acervo cultural. El siguiente testimonio de un profesor que recuerda como fue su ingreso como estudiante al curso intensivo de esta institución da cuenta de lo anterior, *que fácil es entrar a la Normal, así de sencillo ingresar*, también comenta como en su formación inicial vivió una enseñanza tradicionalista, con programas y prácticas carentes de propuestas pedagógicas actuales, por lo cual no requerían mayor esfuerzo, el sujeto expresa, *para mí fue fácil*.

“... cuando entré aquí a la Normal en el curso intensivo, ni siquiera se me hizo tan difícil, así lo dije no pensé que fuera tan sencillo entrar a una Normal..., que fácil es entrar a la Normal, así de sencillo ingresar, y me quedé, un día vine a entregar un libro y me dijo un compañero, _está abierto el curso intensivo y es el último año, ¿por qué no te inscribes?, _no, porque yo ya estoy inscrito en la Universidad, déjalo para otras personas, pero me convenció... recuerdo que me leyeron los requisitos: necesito tu talón de cheque, necesito tal documentación..., _todo eso lo tengo yo, _ah, sí, trágalos, _regresé con los documentos y ese mismo día, parece que quedé inscrito.” (CD2-2:358). Continúa el profesor.

“Me pareció muy sencilla la estancia en la Normal la disfruté con mis amigos, realmente no venía a estudiar, porque yo venía de la Universidad..., con el año que ya había estado allá, me pareció mucho más ligera mi estancia aquí, en primer semestre casi llevaba puro diez, de pronto los maestros empiezan a ver que podía ser una persona competente y te empiezan a decir _pues aunque tú crees saber las cosas, ¡no sabes nada!, entonces yo dije: -¡ah! sí, está bien, a partir de entonces comencé a bajar mis calificaciones, pero para mí fue fácil, fue una estancia

de tres años muy recreativa, hubo una socialización con mis compañeros y los de otros grupos, la formación, realmente fue poca. En la Universidad estudiaba Pedagogía y entonces para mí fue muy fácil estar aquí, los maestros que me daban Didáctica, era una Didáctica Tradicional, yo estaba en la Universidad estudiando la Didáctica Crítica y se contraponía con lo que ellos decían, el estudio de la Psicología lo hacían en un sentido de abordar la Psicología Conductista y allá estábamos viendo a todos los Psicoanalistas, pero era divertido o sea para mí la docencia y estudiar nunca ha sido un problema, ha sido divertido.”(CD2-2:358).

EL párrafo siguiente continúa afirmando la disparidad en cuanto al nivel de *exigencia*, en los procesos de formación inicial, en este caso entre la Normal Nacional de Maestros y la Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, en cuanto al hábito de la puntualidad, dominio de contenidos, pero también se refiere a la calidad de los maestros con los que se contaba.

“...Para mí estar en la Normal Nacional de Maestros fue difícil, mucha exigencia en cuanto al conocimiento, al cumplimiento sobre todo en el área de Educación Física, los pasillos tienen la forma de una S, en el lugar donde estuvieras, en este caso la torre, tenías que bajar, atravesar todo el patio hasta llegar al mayor, ya tenías que llegar vestida, no se permitía llegar tarde a ninguna clase y tuvimos maestras de mucha calidad, Emma Godoy, maestras que nos cedieron parte de su tiempo,... maestros que amaban su carrera y me tocaron varios de los Español es que llegaron refugiados aquí y a la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.” (CD1-21:341-342).

En este mismo sentido, el testimonio siguiente se refiere a la *despreocupación por el aparato crítico*, aunado a esto que *para ellos la licenciatura más fácil que pudieron elegir cursar, es esta de Educación Física*, manifiestan poco interés por *el incremento de su acervo cultural*.

“El principal problema que he tenido, podría ser los estudiantes, sin echarle propiamente la culpa, vienen, con mucha despreocupación por el aparato crítico, como que los estudiantes se preocupan más por divertirse, perdón que lo diga así, por echar la cascarita, que por entender el aparato crítico que está implícito en la Educación Física, para ellos la licenciatura más fácil que pudieron cursar es ésta, la de Educación Física, no he trabajado

mucho con ellos con este nuevo plan, solamente un semestre, me parece que era fundamentos filosóficos, no recuerdo bien el título, ahí el principal problema que tienen los estudiantes, es poco el interés por el incremento de su acervo cultural, no solamente en Educación Física sino de manera general.” (CD3-11:400).

Lo enunciado en los testimonios anteriores, el profesor lo percibe en todo el Sistema Educativo Estatal *yo creía que nada más era en esta Normal y no es nada más la Normal es como un vicio del Gobierno del Estado de México, como que no hay mucha apertura, cuando hay mucho material humano, siento que esa es la diferencia enorme* y lo confirma con los siguientes testimonios.

“...me da mucha tristeza, porque a lo mejor no soy yo, allá en SEIEM, que tengo muchos años trabajando, me he inclinado por la línea de educación matemática y he hecho muchas propuestas, aquí en la Normal, no es que sea yo, y no importa si soy yo o no, hay muchas personas capaces, muchas..., a las cuales yo admiro y son tan capaces, pero no se les ha dado la oportunidad, se les ha marginado y no hay ese nivel de producción, a mí me da mucha tristeza porque siento que se está desperdiciando el material humano de la escuela que es muy bueno, y si me pregunta por el nivel, debería decirlo y ser honesto hay muchas más facilidades de trabajo en los SEIEM que en la Normal” (CD3-28:413). Continúa el profesor.

“No soy yo, él que dice, yo quiero hacer un libro y que la Normal me lo publique, debería ser la Normal, la interesada en que yo publique, hay profesores a los cuales yo admiro mucho, a los cuales no se les ha dado la oportunidad y que siento que pueden diseñar, crear, los propios materiales de esta escuela, no se vale ignorarlos, no solamente se hace eso en la Escuela Normal, también he trabajado en las preparatorias del Estado de México y trabajé en la División de Estudios de Posgrado en la ENSEM en la Maestría de Educación Matemática, trabajé en el ISCEEM en una especialidad y yo creía que nada más era en esta Normal y no, es como un vicio del gobierno del Estado de México, no hay mucha apertura, cuando hay mucho material humano, siento que esa es la diferencia enorme.” (CD3-28:413-414).

En la Normal se cuenta con personal valioso en lo académico *pero no se les ha dado la oportunidad, se les ha marginado y no hay ese nivel de producción*, estas prácticas cotidianas le causan a él un sentimiento de tristeza, esto lo ha

presenciado en los diferentes niveles del sistema educativo estatal, donde ha laborado desde los niveles medio superior y superior, compara con otras instituciones fuera del sistema como SEIEM, la vocacional o las preparatorias de la UNAM, el Tecnológico de Monterrey, observa diferencias que le causan desilusión, porque las escuelas del sistema estatal son *muy paternalista en la relación maestro-alumno, sus estilos académicos* no favorecen una formación más sólida en los estudiantes, esta decepción se comparte entre los integrantes de este grupo, que vislumbran que en estos tiempos *necesitamos gente libre e independiente, yo confío en que en un futuro este cambio se va a dar en el sentido emancipador*, cuyos testimonios se presentan a continuación.

“...creía que era una institución superior, cuando yo egresé de aquí, ingresé a laborar a preparatoria, por la experiencia que tenía de otras instituciones de nivel medio superior, como la vocacional, la preparatoria de la universidad, creía que se asemejaba a las escuelas del politécnico o de la universidad y debo confesarle que la primera impresión que tuve fue de desilusión, sigue siendo muy paternalista en la relación maestro-alumno, no critico yo la parte académica, porque cada profesor es responsable de eso, con el tiempo aprendí que efectivamente esa es la línea de esta escuela, la ausencia del impulso a lo académico, incluida la licenciatura ...” (CD3-2:391).

“...nuestra actividad es compromiso y debe de tener una fuerte carga de responsabilidad, esto lo descubrí con Paulo Freire, la educación es un acto de libertad, en los noticieros, ante las lluvias, ante los terremotos, una cosa es que nos ganen las emociones y otra cosa que no sepamos como manejarnos... es que necesitamos gente libre, independiente, que no sea explotada, no necesariamente tenemos que llegar a una revolución en las armas, los que van a morir son los mismos, la depuración de los pobres, los de la clase media se tapan con las arañas para que no les toque y los de la clase alta ya desde cuando se fueron al extranjero, yo pienso que nosotros podemos a través de nuestro trabajo, así como el médico nos va ayudar a conservar nuestra salud, nosotros podemos ayudar a conservar su integridad y hacerle saber que es valioso...” (CD1-27:352).

“...yo espero que en un futuro mejore la actividad docente, que en un futuro a todos los profesores, como se dice vulgarmente nos caiga el veinte

y entendamos la importancia que tiene ser profesor, yo confío, en que en un futuro este cambio se va a dar en el sentido emancipador en el sentido de la libertad.”(CD3-27:411).

Los actores manifiestan por medio de sus comentarios, el haber presenciado práctica y visiones distintas de lo que debiera ser la formación docente, construidas a partir de sus experiencias como estudiantes o profesores: *cuando ingresé en la Normal Superior de la división de Estudios de Posgrado, dando clases en la Maestría en Educación Matemática, ya había tenido la oportunidad de haber trabajado en escuelas de nivel superior como el Tecnológico de Monterrey y también tuve cierta desilusión con el sistema educativo del Estado de México, quizá fue culpa mía, al querer comparar yo, los estilos académicos del Tecnológico, SEIEM, la vocacional o las prepas de la UNAM, con la vida académica de esta institución...” (CD3-2:391).* En este sentido los profesores resignifican lo que ocurre en la vida cotidiana de la Normal, al comparar sus vivencias particulares en otras instituciones fuera del sistema del Estado de México, les genera un sentimiento de desilusión porque desde su particularidad asumen posturas de formación docente, que tienden a la libertad, la emancipación, que para ellos distan de cómo se viven los procesos de formación en este centro de trabajo.

6.3 Las interacciones.

En esta categoría los integrantes de este grupo se expresan abundantemente, y dejan patente su compromiso con los estudiantes, con su trabajo y con el aprendizaje, por lo tanto plantean otras formas de interactuar con los otros. En

sus prácticas cotidianas, han presenciado como el principal enemigo de un maestro es otro maestro, algunas de las pugnas que se producen con los compañeros que consideran que la docencia es dinero, es porque se distinguen en sus concepciones, los comprometidos parten de las siguientes ideas: que la comunicación no hace daño, el que no se utilice a los alumnos con criterios propios y que se termine con la verticalidad, el autoritarismo y el poder por el título o el *status*.

En la cotidianidad de la vida escolar, la realidad se comparte, se experimenta a los otros de diversos modos, hay con quienes se mantiene una relación muy estrecha que es la relación *cara a cara*, en ésta los actores entran en contacto con las expresiones, sentimientos de los sujetos de una manera muy cercana, se pueden presenciar los mensajes que se dirigen hacia el otro, y éste percibe hasta las intencionalidades. Es en esta interacción del *aquí y ahora*, en donde los actores de este grupo han vivido la actividad docente, en prácticas donde los profesores se agraden entre sí, las pugnas por asumir una postura materialista de la docencia, la necesidad de buscar una relación afectiva y de comunicación, puntos que se abordan a continuación.

6.3.1 “El principal enemigo de un maestro es otro maestro”

Los testimonios hacen alusión a vivir una actividad docente en donde existe *una lucha por el poder “...somos una sociedad muy celosa y el principal enemigo del maestro es otro maestro, no podemos ver que un compañero salga adelante,*

surgen las manifestaciones de celos profesionales, de lucha por el poder, ¿por qué tú eres el director? si yo debería de serlo, si yo estoy más capacitado..." (CD3-9:399). Esta lucha por el poder, en las prácticas cotidianas entre docentes, se pueden manifestar de muy diversas formas como: la inconformidad, los celos profesionales, las envidias, los rencores, entre otros. Esta manera de relacionarse con el otro cotidianamente, según la testificante también se extiende a los estudiantes.

"...aquí en la Normal tratamos a los muchachos como si fueran nuestros esclavos, nuestros sirvientes, a veces con desprecio, con abuso y es que no es justo, si eso hacemos con los alumnos, entre nosotros nos tiramos zancadillas, ¿por qué a fuerza el otro tiene que bajar, para que yo me note? en lugar de que yo me esfuerce por llegar a donde el está..." (CD1-5:316).

La interacción que generan los actores se acerca a una rutina de descalificación, de conformismo, de celos profesionales, *entre nosotros nos tiramos zancadillas*, en cuanto a los estudiantes se manifiestan actitudes de *desprecio y abuso*, se les trata como *esclavos y sirvientes*.

6.3.2 No a las pugnas por considerar que la docencia es sólo dinero.

La actividad docente se materializa de tal forma que minimiza a los sujetos, no interesa la persona, ni sus logros académicos, lo que interesa es obtener recursos económicos, en esta forma de interactuar se crean rivalidades entre los compañeros, como se muestra en los testimonios.

“...me tocó recibir el premio del mejor docente, creo que fue por el trabajo desarrollado en la academia de Español, sin embargo X profesora me dijo _la maestra debe de estar riquilla, ahorita es la más riquilla, _no me gustó la palabra, la verdad, le pregunté ¿por qué?, _por su cheque, _cuál cheque, _el que le dieron, _no maestra, me dieron una medalla que es una onza troy, _¡no le dieron premio!, _no, dinero no me dieron, me dieron la medalla y mi fistol. Entonces me quedé pensando, el coraje era por el dinero, no me lo dieron, a nadie nos dieron, ¿por qué el coraje? yo le dije: se que estuvo mal pero lo hice, sólo me dieron eso, pero me los dieron a mi. Después supe que fueron a entrevistar al maestro que antes le había tocado la medalla, él les juró y perjuró que no le dieron dinero, y le insistieron que había dinero de por medio y yo digo estamos marchanteando la carrera, y quienes me lo dijeron ganan más que yo.” (CD1-22.1:344). Continúa

“...a mi me preocupó mucho ahora que X ascendió a pedagogo A prácticamente todo mundo lo tacleó, le cayeron encima y fueron todos los de tiempo completo y era evidente aún para los que somos de horas y que terminando nuestras horas nos vamos, la molestia, el coraje, de que X sea pedagogo A, nos conoce y lo conocemos y yo le pregunté, qué les quitaste, los asaltaste o qué cosa..., entonces yo me quedé pensando sobre otros comentarios que se han hecho sobre mi persona y no he pedido nada, se me ha ofrecido y he dicho que no, no va con mis convicciones...” (CD1-19:340).

Emociones como el coraje y la envidia se viven cotidianamente cuando se cosifica a la actividad docente, invirtiendo tiempo y esfuerzo en indagar cuánto se gana o pierde en lo económico, *les juro y perjuró que no le dieron dinero*, se crea un sentimiento de creer que son ellos quienes lo merecen y no el otro. En esa actitud se privilegia lo material y se olvidan las trayectorias académicas de los sujetos, *nos conoce y lo conocemos*, con esta expresión se refiere al reconocimiento en el aspecto académico que ha mantenido el profesor y que los demás profesores quieren ignorar.

Una de las posibilidades que vislumbran para vivir una actividad docente distinta a la que los actores perciben, en donde el enemigo principal del docente es otro

profesor, en un ámbito de pugnas al haber materializado a la docencia; constituiría entre otros aspectos, no menos importantes, el trabajar *sobre relaciones humanas, sociales, afectivas en la Escuela Normal y daría mayor peso a que la actividad docente se inclinara más por el desarrollo de estas relaciones que por lo académico*, dejando ver que la lucha por el poder ha rebasado lo académico, *no podrían obtenerse resultados académicos favorables si las relaciones sociales entre alumnos, maestros y entre mismos profesores no son satisfactorias.*

“...cuando yo decía no me gusta esta Escuela Normal, no me refería a que la propia Normal no me gustara, son cuestiones que yo he observado de las relaciones sociales y humanas que hay. Me gusta mucho la Normal, los estudiantes y convivir con algunos compañeros, hay algunas cosas que no me gustan..., Si en mis manos estuviera hacer cambios en la actividad docente..., propondría una ruta de actualización por perfiles, propondría mucho sobre relaciones humanas, sociales, afectivas y daría mayor peso a que la actividad docente se inclinara más por el desarrollo de estas relaciones que por lo académico, no quiero decir que lo académico no fuera importante, pero no podrían obtenerse resultados favorables si las relaciones sociales entre alumnos, maestros y entre estos no son satisfactorias.” (CD3-22.2:409 y25:410).

En ese sentido, al percibir que el desarrollo del aspecto académico se ve limitado por el tipo de relaciones interpersonales el siguiente testimonio que se refiere al trabajo colegiado, ratifica lo anterior.

“...creo que la directriz del trabajo colegiado, debería estar en función de las relaciones sociales, que existen entre los profesores que integramos el colegio, muchas veces, permítame decirse así, el trabajo que intenta ser colegiado, solamente es una máscara, es fingir que estamos trabajando en grupo, cuando en realidad, las relaciones interpersonales entre los compañeros no están muy bien, en la Normal, yo me he sentido un poco desilusionado, porque la falta de esas relaciones personales, de esa afectividad social, ha propiciado que el trabajo colegiado, no rinda los frutos deseados, no, no.” (CD3-5:393-394).

El testimonio pone en el centro del trabajo colegiado, la importancia que las relaciones sociales en la institución sean adecuadas, pues podrían constituir la *directriz del trabajo colegiado*, que desfavorablemente se vive como *una máscara, solamente es fingir que estamos trabajando en grupo*, esta realidad genera *desilusión* en el sujeto.

6.3.3 La relación afectiva un elemento indispensable.

La relación afectiva conforma para este grupo, un elemento fundamental de la actividad docente, en el libro *El Abandono de los estudios superiores*, el autor plantea que las interacciones son fundamentales para que los estudiantes continúen en las instituciones, "...de la calidad de las interacciones personales que los estudiantes establecen con otros miembros de la institución, y de las percepciones individuales del grado en que esas experiencias satisfacen sus necesidades e intereses" (Tinto, 1972:51). En este caso un profesor da cuenta de los acercamientos afectivos que sus estudiantes efectuaban hacia él, porque el procuraba tratarlos afectivamente, a lo que atribuye un alto valor, estas experiencias influyeron en su manera de ver actualmente a la actividad docente.

De igual manera, continúa considerando importante la relación afectiva, para los logros académicos, *yo creo que el afecto que tienen mis estudiantes por mí no está en relación a lo que sé, sino en la relación afectiva que pude establecer con ellos*, procura revisar constantemente como él está llevando a cabo esta relación afectiva, como lo muestra en los párrafos siguientes.

“...admiré mucho a los profesores de la Normal que se acercaban a nosotros no solamente por la parte académica sino también por la parte afectiva y deportiva, en el IPN, tuve la oportunidad de haber estado allá, un doctor que casi siempre que ganaba el premio de mejor docente, no lo ganaba por saber más, lo ganaba por el afecto que tenía con sus alumnos. Entonces la actividad docente es todo, incluye la parte académica que desarrollo con mis estudiantes, la relación afectiva, social, todas las esferas, yo creo que todo lo que hago desde que pongo un pie en la escuela, eso ya se convierte en actividad docente.” (CD3-3:392). Continúa.

“...obviamente me preocupo mucho porque mis recursos epistémicos estén a la altura, de tal manera que puedan satisfacer las necesidades de los estudiantes, lo que más reviso, es establecer una relación afectiva, creo que el afecto que tienen mis estudiantes por mí, no está en relación a lo que sé, he constatado que la relación afectiva con los egresados se fundó no en lo que sé, no en mis conocimientos, sino en la relación afectiva que pude establecer con ellos, hoy me da mucho gusto que me visiten y me platicuen que fueron a Cuba y me traen regalos, también de Argentina, Bélgica y no ha sido por el impacto que tuvo mi conocimiento con ellos, sino la relación que he guardado, he conservado la amistad con algunos de mis estudiantes, van a la casa, platican con mi esposa, con mis hijos y que por supuesto no hablamos de cuestiones académicas, que pudiera ser el punto central, hablamos de la devaluación social, ya te casaste, cuántos hijos tienes, cómo están tus bebés, a dónde has viajado.” (CD3-4:393).

La relación afectiva trasciende el espacio áulico, *hoy me da mucho gusto que me visiten y me platicuen..., por supuesto no hablamos de cuestiones académicas que pudiera ser el punto central.* Los siguientes dos testimonios dan cuenta de la necesidad de madurez de los docentes para entablar relaciones afectivas favorables en los grupos de trabajo, aceptándose a sí mismo y a los otros con sus potencialidades y debilidades.

“El docente ideal, debería ser igual de maduro en todo los aspectos, nos afecta mucho la cuestión familiar y mi radar, no tengo pruebas, pero, por lo que se escucha son las relaciones familiares disfuncionales y eso se refleja en el trabajo, por eso yo hablaba de madurez, porque no podría ser madura nada más en mis seis horas de clases y luego ya soy inmadura. Resulta que a lo mejor no me gusta quién soy porque me estoy comparando con otro, pero si reflexiono sobre mi propia persona me puedo caer bien, aceptar, bueno no soy Marylín Monroe, pero soy X y me caigo

bien... también debería ser valiente, por qué si no me gusta estar aquí, o en estos espacios, debería dejarlo, porque no estoy siendo positiva en el lugar donde me encuentro... Yo pienso que ahí está el asunto, porque sino en vez de disfrutar lo que hago lo padezco...” (CD1-19:339-340).

“...siento, que en el trabajo de las academias nos hace falta aceptar que hubiera algún líder, que no sea el formal, segundo, no leemos, tercero, no sabemos escuchar, alguien dice azul, pero como yo nada más veo rojo, me ofendo, no tomamos estrategias para aclarar, aceptar y entender posturas, como que tenemos miedo, yo lo catalogo como miedo a ser nosotros mismos, a aceptarme como soy, entonces lo hago de manera agresiva, pero para ponerme una muralla, entonces ¿quién se quiere relacionar con una persona agresiva? sólo que otra agresiva y la mayoría dice otra vez academia, esas palabras significan desgano, cuando nuestras academias deberían de ser fabulosas.” (CD1-5:315-316).

La testimoniante identifica como factores que influyen en la afectividad: *las relaciones disfuncionales familiares, me estoy comparando con otro, en vez de disfrutar lo que hago lo padezco, el miedo a ser nosotros mismos*, estas formas de comportamiento en la institución *se reflejan en el trabajo*, generando ambientes agresivos, *¿quién se quiere relacionar con una persona agresiva? sólo otra agresiva*, es por esto que no resulta atractivo asistir a las academias.

6.3.4 La comunicación no hace daño.

La comunicación es necesaria y no hace daño, esto se sintetiza en la siguiente expresión, *si nos dijeran no creo que hubiera una revolución*, con esta frase el grupo plantearía lo que Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez al abordar la cultura democrática en la escuela enfatizan que “En definitiva, es necesario comprender el complejo sistema de comunicación que se establece en el aula, responsable inmediato de los significados que se generan, transmiten y transforman en los intercambios educativos” (Pérez, 2000:107). El grupo, coincide

en plantear que la comunicación es necesaria, en el aula y en la institución, tanto para dar continuidad a las actividades, interactuar con los demás y generar aprendizajes significativos.

Dentro de los procesos de comunicación que se dan en la Normal, los actores de este grupo perciben que la información se proporciona de manera distinta entre los profesores de tiempo completo (pedagogos A) y los docentes horas clase, como lo manifiestan los siguientes enunciados: *entiendo que a varios compañeros de los tiempos completos ya les empezaron a decir que asignatura van a dar, pero a los de horas, ¡nunca!, somos una especie en extinción, invisibles, nunca se me comunicó formalmente.* Se guardan la información que supuestamente a ellos les otorga poder o que se considera una amenaza, pero a pesar de esto, fluye de manera clandestina, entre los integrantes de la institución, *no me han comunicado oficialmente, no me han dicho nada, porque las cosas se saben sin preguntar.* También da cuenta de cómo la información fluye a destiempo, *me avisaron cuando ya me iba, al cuarto para el ratito.*

“... no se que asignatura voy a dar, me gustaría que me dijeran para comenzar a prepararme, cuando viene la jornada de planeación es cuando nos dan nuestras asignaturas a los de horas clase, yo entiendo ahorita que varios compañeros de los tiempos completos ya les empezaron a decir que asignatura van a dar, pero a los de horas nunca, ya dije que somos una especie en extinción, yo creo que ya somos invisibles, si nos dijeran no creo que hubiera una revolución, este tiempo serviría para revisar programas, bibliografía, lecturas, ubicación de libros, que material grabado tiene el audiovisual, que otros programas puedo ver.” (CD1-24:349). Continúa.

“...nunca se me comunicó formalmente que se suspendía el proyecto de la ludoteca, hasta ahorita adivino que se suspendió, me pidieron un presupuesto de un día para otro, lo traje aún cuando me avisaron a la hora

que ya me iba, no me han comunicado oficialmente, pero yo se extraoficialmente que les rechazaron ese presupuesto..., no me han dicho nada, porque las cosas se saben sin preguntar, ahora me entero que le pidieron al maestro X que rápido hiciera el proyecto, pero ahora si con cosas de juegos escolares como yo sugería, no tengo ni idea, no quiero saber, entiendo que ya liberaron el dinero, se que no lo voy a manejar, me da mucho gusto, ¡no me interesa!..., el programa de Turismo cultural y los diplomados se hicieron por descuido, entonces la ludoteca se hará como ellos quieran, quien sabe este año, porque nos avisan a los de horas clases al cuarto para el ratito.” (CD1-23:345-347).

La profesora reconoce la importancia de que la comunicación se de a toda la comunidad escolar sin distinción, por ende que no distinga funciones, se de a tiempo y que sea real, esto podría permitir agilizar los trabajos que se tengan que efectuar, difundir los proyectos, trabajar en armonía, porque la falta de una comunicación adecuada ha generado una sensación de molestia y el deslindarse del trabajo como se capta en las siguientes frases, *no quiero saber nada, ¡no me interesa!*

6.3.5 En busca de formar grupos autosuficientes y apartarse del paternalismo.

En estas narraciones los docentes asumen el compromiso que tienen en la actividad docente de interactuar con el otro, con la intención de apoyar en la formación de sujetos autosuficientes que se aparten del paternalismo, por lo tanto en la vida cotidiana se debe buscar que no se utilicen a los estudiantes que tienen criterios propios, como si fueran objetos, pero también combatir las disposiciones verticales, el autoritarismo y el uso del poder por el título y el *status*, aspectos que se tocarán en este apartado.

El testimonio se refiere a una serie de formas de interactuar, que se hace necesario propiciar en los grupos para que sean autosuficientes, *la dependencia también hay que romperla en ellos*, cuando existe compromiso con el aprendizaje, no se puede concebir a la escuela como un lugar exclusivo en donde se viene a convivir con los demás, la escuela requiere que tomen decisiones cuando se altere la dinámica del aula, cuando un docente no acude a guiar la sesión, entre éstas se encuentran: *ir a la biblioteca, ver una película, hacer su agenda* y darle continuidad.

También se le atribuye a la formación de grupos autosuficientes, el poder corregir algunas problemáticas como el ausentismo, *con grupos autosuficientes los maestros nos enderezaríamos*, además de propiciar otras formas de interacción en donde cada uno asuma su responsabilidad. El segundo testimonio narra lo que le gustaría que le proporcionara la actividad docente, refiriéndose a que ya esta viviendo esa satisfacción en los egresados al verlos *independizarse como buenos docentes*; la emancipación adquiere connotaciones como: *eficiencia, respetabilidad y profesionalismo*.

“...al abrir los horizontes de los estudiantes, entienden que no tienen que ser dependientes del maestro, la dependencia también hay que romperla en ellos, les digo, tienen sus programas, vamos a pensar que hoy no vine, yo les garantizó que estarían comiendo tamales, atoles en la calle, jugando y nada más uno iría a la biblioteca o audiovisual; a la escuela vienen ustedes con la mentalidad del los de secundaria, que se viene a ver a los cuates, ustedes, van a ser interventores en la vida ajena y si el maestro fulano no llegó y si el otro está enamorado y si el otro se desmayó, ustedes tienen que sacar su tema, tienen su agenda, pueden ser capaces de hacerla en cualquier asignatura, ser autosuficientes, y esto que voy a expresar me haría

muy impopular entre mis compañeros, con grupos autosuficientes los maestros nos enderezaríamos.” (CD1-17.2:337-338).

“La satisfacción que me da la docencia es ver a nuestros egresados, no a todos porque hay unos casos para archivarlos, pero es mirarlos independizarse como buenos docentes, no importa si son docentes ante grupo o directivos o si son promotores, pero verlos en su papel, con eficiencia, con respetabilidad, con profesionalismo, eso, pues ya para que quiero más.” (CD1-22.2:344-345.)

En cuanto a formar estudiantes que se aparten del paternalismo, el siguiente testimonio da cuenta de como en las prácticas cotidianas que se dan en la Normal se propicia el paternalismo, dejando implícitamente que aún siendo una institución que ofrece sus servicios a estudiantes con la mayoría de edad ciudadana, que son considerados como jóvenes-adultos, se requiere de sus padres para atender algunos asuntos administrativos y académicos, situación que para ella es contrastante al recordar su experiencia como estudiante en la Normal Nacional de Maestros.

“...me encantó entrar a la Nacional de Maestros, porque nunca se aparecieron nuestros papás, más que el día que nos inscribieron, todo lo resolvíamos nosotros, para las prácticas no tomaban en cuenta a dónde quieres ir o por dónde vives y yo veo aquí que los muchachos sufren mucho, cuando los mandamos lejos, pero a nosotros nos decían..., las prácticas son de tal a tal, te toca en Iztacalco, yo vivía en la Gustavo A. Madero, no había metro..., dónde quedaba, quién sabe, pero uno tenía que ir el fin de semana o en las tardes a buscar la escuela y calcular su tiempo porque no se valía llegar tarde...” (DC1-21:341).

Las interacciones se encuentran impregnadas de acciones de protección y de protesta, se producen cuando los estudiantes sienten que sus intereses son afectados, pero no analizan que por lo general realizan el mínimo esfuerzo, el paternalismo propicia en los estudiantes actitudes de dependencia y retrasa aprendizajes que se pueden obtener a través de la búsqueda, el cálculo del tiempo, la responsabilidad y la emoción por lo nuevo, además el paternalismo en

algunas ocasiones los hace afligirse *yo veo aquí que los muchachos sufren mucho cuando los mandamos lejos*, las opciones de paternalismo que efectúa la institución fomentan aún más ese problema, debido a que para esa pesadumbre, optan por proteger, aligerar la carga, disminuir las exigencias, dar las cosas digeridas.

Por su parte otros actores externos a la escuela, como lo son los padres de familia también interaccionan con la institución con actitudes paternalistas, para solicitar un trato especial para sus hijos, intentando que la Normal ceda y se continúe con el paternalismo, como se deja ver en el siguiente párrafo.

“...los padres de familia manejan una dualidad, vienen a ti y te tratan con suavidad, porque temen que atentes contra su hijo, pero atrás de ti, dicen otra cosa, eso en los padres de clase humilde, con nuestros compañeros que son padres de familia, nos quieren tratar con altanería, en condiciones de iguales, saben como se maneja el sistema, ellos buscan que su hijo salga beneficiado, como quiera que sea, hay a quien se favorece y a quien se desfavorece. Yo estoy en contra de atentar y desechar a los alumnos...”
(CD2-9:369-379).

En estas actitudes de dualidad se usan a las personas para obtener los fines, sin interesar si se cae en procesos de corrupción, estas prácticas fomentan el paternalismo, protegen a costa de todo a quien le interesa salvaguardar, y por ende propiciar la equidad, *la sociedad se ha vuelto un poco dual, así los padres de familia se convierten en personas duales, estas prácticas para el testificante se viven de manera común en nuestra sociedad, saben como se maneja el sistema, entonces ellos buscan que su hijo salga beneficiado como quiera que sea, hay a quien se favorece y a quien se desfavorece*, impera el fomento de la

dependencia, pero qué sucede cuando un estudiante manifiesta criterios propios, esto se abordará en el siguiente punto.

6.3.6 Rechazo y utilización de los alumnos con criterios propios.

El grupo opina que en la Normal, se viven interacciones entre los estudiantes y profesores, en donde éstos últimos utilizan, manejan o manipulan a los estudiantes que se distinguen por tener criterios propios, utilizándolos para dirigir proyectos, participar en eventos culturales, sociales, entre otros, pero también los rechazan etiquetándolos y minimizándolos, En la Normal interesa propiciar la formación de sujetos subordinados a las indicaciones del profesor, *hemos fomentado la dependencia*, y de cierta manera el estudiante autónomo que intenta hacer valer sus propios criterios constituye una amenaza, por lo cual se *le combate* o se *le utiliza a conveniencia*.

“Las actitudes que manifiestan los alumnos, con respecto a la enseñanza y el aprendizaje son de dependencia _no nos dejó esa lectura, _ eso no lo dijo. Hemos fomentado la dependencia, cuando un alumno tiene sus propios criterios, normas, es peligroso, se le combate y cuando nos conviene se le utiliza..., hacemos trampa, en ocasiones los combatimos y cuando nos conviene los usamos...” (CD1-17.3:339).

Con este ejemplo, la profesora pone de manifiesto la incongruencia que se vive en la Normal entre dos perspectivas de formación una donde se desean seres dependientes y otra autónomos, la autonomía se encuentra implícita en el perfil de egreso de la licenciatura, el docente deberá de ser “...capaz de establecer ambientes de aprendizaje en el grupo escolar, en los que prevalece el respeto a los derechos de los niños y de los adolescentes, para favorecer y estimular en

cada alumno actitudes de confianza, creatividad y placer por el movimiento, el juego y el deporte escolar, así como el descubrimiento de las capacidades de su cuerpo, lo que fortalece su autonomía personal” (SEP, Plan de estudios 2002:50-51). Pero esto no basta, se tienen que practicar en la cotidianidad de las prácticas cotidianas como una forma de vida.

La escuela construye tradiciones en las formas de interactuar con el otro, en las cuales se viven prácticas de manipulación, de estandarización, pero también de cosificar a los estudiantes, los cuales se pueden desechar cuando no responden a las expectativas de los profesores.

“... pensamos que los alumnos tienen el mismo nivel, igual comportamiento y una forma semejante a la nuestra de adquirir conocimiento, no es cierto, mi participación es a favor del alumno y la educación, en la idea de mejorar el trabajo ...cuando tú te mantienes actualizado, vas viendo cuando un maestro utiliza la normatividad de manera convencional, que quiere jugar con el conocimiento imponiéndolo a los alumnos, siendo autoritario, entonces tú te vas dando cuenta que está atentando contra el alumno, que lejos de querer llevarlo a la construcción lo quiere desechar, si hay alumnos que van mal, que vamos a hacer, vamos a deshacernos de ellos, yo no comparto esa idea de deshacernos de los alumnos...” (CD2-5.1:362).

El testimonio también aborda como en las interacciones los estudiantes, *el maestro utiliza la normatividad de manera convencional, impone el conocimiento*, en estas formas de actuar el estudiante está en desventaja, porque no se trabaja en la formación permanente de los estudiantes, sino en resaltar sus limitaciones y en pensar en *deshacerse de ellos*, como si fueran objetos que se pueden reemplazar.

6.3.7 No a la verticalidad, al autoritarismo, al poder del título y el *status*.

Acostumbrados a relacionarse con el otro a partir de seguir indicaciones, a esperar la palabra del que tiene un cargo superior, a no distinguir entre la autoridad del que lleva una vida académica y confundirla con el autoritarismo ostentado por el poder que otorga un cargo o un título, *a veces somos necios porque tenemos que tener la razón porque somos los maestros por el título, porque el status dentro de la institución o dentro del salón no lo podemos perder*, el miedo a reconocer las limitaciones. Pudieran encontrar su explicación en algunas de las interpretaciones de los sujetos sobre lo que entienden por formación, la cual para ellos tiene que ver con la forma que tendrá el docente, engarzándolo con lo formal, lo dado, lo instituido que sería el formalismo.

Apartándose de la concepción original como lo plantea Maffesoli, al enunciar que la forma es aquella que contiene, haciendo alusión a los contornos, los límites a los sujetos inmersos en la diversidad de situaciones en la vida cotidiana, que al ser interpretadas por ellos, les van dando forma, entonces hay que reconocer desde dentro, desde lo particular, lo que transcurre día a día, reconocer aquello que los va formando y en ese sentido, “la tradición aristotélica-escolástica le llamó *causa formal o causa sustancial* “ (Maffesoli.1993:17) en estas dos causas se mueve la formación, entonces es el actor quien se va formando, quien se interesa y participa en su formación, quien reflexiona en el lugar y las circunstancias donde está ubicado y en los procesos que va efectuando para lograr sus propósitos

formativos. En la Normal se ha privilegiado la primer causa y se descuidado la segunda, los siguientes párrafos dan cuenta de las dinámicas institucionales en las que se encuentran inmersos los actores y de la carencia de procesos reflexivos que intenten modificarlos.

“Aquí estamos acostumbrados, no a la autonomía, sino estamos acostumbrados a la verticalidad, una autoridad figura del presidente que nos dice lo que hay que hacer, o la del papá o mamá en la familia, aquí tenemos la figura del director que es quien organiza y nos dice, si él no te dan una línea, tú no sabes como actuar..., luego los subdirectores, los demás profesores nos llaman bandos medios, pero entonces ¿a quién mandamos? porque son pocos profesores. hay que reestructurar, sólo tres figuras director y subdirectores y representante de academia, con ellos y la iniciativa de los horas clase y de los pedagogos A, se puede trabajar..., no veo más, a otras personas adicionales se les da juego. La academia determina quien va a ser su representante, desafortunadamente no se elige, porque sea académico, sino, porque permanece todo el tiempo en la institución o la persona nueva que le dicen: mejor tú eres el representante de academia. No la persona que tiene cualidades académicas, sino porque formalmente hay que ponerlo.” (CD2-5:361).

“...somos necios, tenemos que tener la razón, somos maestros por el título, el status dentro de la institución y del salón no lo podemos perder. Además, con los compañeros, _cómo el nuevo me viene a enseñar, _porque yo fulano de tal, investigador, representante de tal sección, _cómo éste que acaba de entrar y que coordina prácticas va a venir a enseñarme _como yo que estudié en la Iberoamericana, o estudie Economía, el título te eleva y te aleja, pero nunca aterrizas en el trabajo docente, estás haciendo un trabajo docente de tu concepción de ascenso. Creo que la gente que ascendió, mucha lo hizo bien, para bien de la docencia y otra gente lo hizo sólo para tener un status, hay quienes porque logramos cualquier ascenso laboral o académico pensamos que el mundo no nos merece, cuando el mundo está para que nosotros podamos hacer lo que nosotros queramos en beneficio de nuestra profesión, de las personas a las que estamos formando, a las que nos debemos, claro a lo mejor tú puedes decir a lo que me debo es a mí mismo, bueno, muy respetable, pero no atentes en contra de los otros.”(CD2-5.1:364-365).

Retomando la expresión *formalmente hay que ponerlo*, que empleó este testificante, expresa como se forman los sujetos a partir de sus lecturas de la realidad a partir de los límites particulares que los contienen, el testimonio da

cuenta de procesos de reproducción, *acostumbrados no a la autonomía, sino estamos acostumbrados a la verticalidad*, a través de transferencia de roles y conductas vividas en otras instituciones y que entran y se comparten por medio de nosotros en los centros laborales *una autoridad figura del presidente que nos dice lo que hay que hacer, o la figura del papá o de la mamá, la figura del director que es quien organiza y nos dice, si el director o directora no te dan una línea tú no sabes como actuar*, el exterior penetra al interior y se trasforma desde el lente de los actores.

Otra de las dinámicas de interacción consiste en hacerse a un lado en el trabajo de las academias *no se elige al presidente porque sea académico, sino porque permanece todo el tiempo en la institución o la persona nueva que apenas llega y le dicen, mejor tú eres la representante*. Otra dinámica se refiere al poco análisis que se hace para reestructurar las funciones de la institución, ya que a partir del 2000 se fueron cerrando licenciaturas y reduciendo las contrataciones de base, pero las coordinaciones de los de base se han conservado y ampliado pero con otra denominación, staff, a estos el testimonio los catalogan como bandos medios, que corresponden a la mayoría del personal de la escuela, por lo que se cuestiona, *pero entonces los bandos medios ¿a quién manda?, porque ya hay muy pocos profesores*, por este hecho se propone y enuncia “...establecería otra organización, quitaría a los bandos medios, si tendría la figura del Director, del subdirector académico y administrativo esas si las conservaría, desaparecería las asesorías y únicamente dejaría control escolar y pondría el departamento de ayuda académica a los alumnos.” (CD2-26:387-388).

En cuanto a la participación en las reuniones de academia estas en su mayoría se producen en busca del poder y entonces se mueven de manera *apasionada*, estas vivencias hacen que el testimoniante opte por reducir su participación y se concentre exclusivamente al objeto a tratar, para no involucrarse de la otra manera, *opiniones apasionadas por el poder*, lo cual no le agrada, como se narra en el testimonio.

“...no participo mucho aquí en las reuniones de academia, que se realizan en la escuela Normal, primero porque la mayoría de las opiniones que se vierten en estas reuniones, son opiniones apasionadas, no en el sentido de dar una propuesta buena, sino apasionadas en el sentido de una manifestación de poder, si tú opinas esto y parece que es bueno, pues lo que yo diga tiene que ser mejor, entonces no opino mucho sobre aspectos de este estilo en las reuniones, las pocas participaciones que he dado considero han sido puntuales y van directamente al objeto que se está estudiando en la reunión. (CD3-5.1:394).

Cerrando este apartado el grupo le otorga a la actividad docente, un significado en torno al interés que manifiestan por el aspecto académico y el respeto al otro por lo que consideran que se debe de generar una relación estrecha y afectuosa con los compañeros de trabajo y con los estudiantes. Por tal motivo no es de extrañarse que manejen como contenido central el aprendizaje y el compromiso con la formación de los estudiantes, que busquen construir grupos autosuficientes, en donde se impulse el aprendizaje grupal y la formación de estudiantes con criterios propios, en sí vivir una docencia abierta a la comunidad y con programas flexibles.

CAPÍTULO VII LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LOS PROTEGIDOS.

Introducción.

Este grupo mantiene una relación constante con las autoridades educativas que se encuentran involucradas en las campañas políticas, son miembros activos que analizan y difunden los planes electorales, procuran mantenerse actualizados en estos aspectos. En su biografía personal se encuentran sucesos dentro de los cuales, han obtenido alguna prestación por su trabajo en la política, pero también al ser miembros del grupo adquieren compromisos como "...representar la política del Gobierno, son utilizados como aparato oficial para influir en las elecciones" (Weber, 1997:26). Esto ha conformado en ellos un estilo de vida en donde la política juega un papel importante e influye en su modo de representarse a la actividad docente.

Para los integrantes la actividad docente esta representada por la política, como dan cuenta en su evocación del término más importante y que obtuvo el más alto puntaje de frecuencia, la asocian con palabras como ascensos y grupo. La política¹ para los protegidos consiste principalmente en el apoyo que pueden

¹ Los actores del grupo resignifican el término política, en el sentido de su participación como maestros en las campañas políticas, acciones que efectúan por lealtad a las autoridades educativas, quienes les han apoyado en algún aspecto de su vida, pero esta resignificación de la política también los lleva a interesarse por dichos aspectos y a emplearlos en otros espacios como el aula. Por lo que se apartan de la concepción original de la política como ". Ciencia y arte de gobernar, que trata de la organización y administración de un estado en sus asuntos interiores y exteriores...y que procura el bien común" ¹"política", *Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99*. VOX - Diccionario General de la Lengua Española, © 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos

ofrecer a las campañas políticas de algún candidato, esto lo hacen con el propósito de obtener algún beneficio; vista así la política ha estado en momentos cruciales de su vida como: su ingreso a la institución, promociones, cambios y asignación de funciones.

Su representación de la actividad docente toca el punto del poder, siendo la política uno de los medios para obtenerlo, por lo tanto a través de las funciones donde se encuentran ubicados pretenden ayudar a los de su grupo y a los demás, manejar una gestión escolar más abierta, terminar con el autoritarismo y con la creencia que quien dirige una institución tiene la verdad y el poder por el hecho de ejercer un cargo de alto rango.

En su representación de la actividad docente se maneja la política, pero en un sentido de obtener bienes, de demostrar lealtad al jefe, por lo cual actuaran conforme a lo que se les solicite, tal poder de dominación se plantea en el libro *Patrimonialismo y modernización*, en donde la autora, siguiendo los planteamientos de Weber, bosqueja que aún cuando en México se habla de un proceso de modernización política y que intenta superar actitudes patrimonialistas, esto no se ve en la realidad. Como se expresa a continuación.

los derechos. Para Weber “La política significaría...la aspiración (Streben) a participar en el poder o a influir en la distribución del poder..., entre los distintos grupos de hombres que lo componen... Cuando se dice que una cuestión es política, o bien que una decisión ha sido “políticamente” condicionada, lo que se quiere siempre decir es que la respuesta a esa cuestión, o la determinación de la esfera de actividad de aquel funcionario, o las condiciones de esta decisión, dependen directamente de los intereses existentes sobre la distribución la conservación o la transferencia del poder. Quién hace política aspira al poder; al poder como medio para la consecución de otros fines (idealistas o egoístas) o al poder “por el poder”, para gozar del sentimiento de prestigio que él confiere...” (Weber.1997:8-9).

“A pesar de que por su formación profesional especializada, por sus proyectos económicos y por sus discursos los miembros del gabinete han sido considerados como representantes de una nueva tecnocracia que tiende a desplazar a los viejos estamentos burocráticos, en la realidad en muchos sentidos aún actúa como una “tecnocracia patrimonial” que persiste en el ejercicio de su función administrativa defendiendo los privilegios obtenidos por la centralización y el autoritarismo del sistema...dominación tradicional, secuencia de costumbres y creencias en las tradiciones, etc. “ (Zabludovsky, 1993:177).

Esta tendencia de los gobiernos y de quienes ejercen los cargos estatales de considerar como propios los bienes públicos, como lo pueden ser las escuelas incluyendo su personal es la característica principal del patrimonialismo, situaciones vigentes en la forma en que este grupo se representarse a la actividad docente objetivada como la política, se inclina hacia lo que Weber bosquejó como *vivir de la docencia*, porque para los actores la actividad docente representa un segundo espacio, en el cual pueden poner en práctica la política. El grupo ha hecho de la política su estilo de vida, ya que les ha permitido ascender y sostenerse en los cargos educativos.

“Hay dos formas de hacer de la política una profesión. O se vive “para” la política o se vive “de” la política. Quien vive “para” la política hace “de ello su vida” en un sentido íntimo; o goza simplemente con el ejercicio del poder que posee, o alimenta su equilibrio y su tranquilidad con la consciencia de haberle dado un sentido a su vida, poniéndola al servicio de “algo”... (en cambio) el que vive “de la política” como profesión trata de hacer de ella una fuente duradera de ingresos... El político puede ser un puro “prebendado”o un funcionario a sueldo... la distinción de ambas se centra en lo económico...(jefes y subalternos) viven del botín, el robo, las confiscaciones, las contribuciones, o imponiendo uso forzoso de medios de pago carentes de valor...quien vive “para la política tiene que ser además económicamente “libre”, es decir, que sus ingresos no han de depender del hecho de que él consagre a obtenerles todo o una parte importante de su trabajo personal y de sus pensamientos.” (Weber, 1997:17-19).

Los integrantes del grupo manifiestan una actitud favorable hacia la actividad docente, porque al representarla como la política ha constituido su modo de vivir, con un estilo muy particular como lo menciona este actor *“La actividad docente significa la vida, ya es mi modus vivendi, es más mi cuerpo esta adaptado a eso ya, en serio que si yo salgo de esto, yo me muero, como sucede a algunas personas que dejan su actividad y fenecen.”* (PD1-25:459).² También, porque transfieren esos aprendizajes a otros espacios de su vida como el familiar, situación que se muestra el testimonio en donde se opina que la *docencia* le ha sido *fructífera*, porque considera que le ha proporcionado aprendizajes para saber tratar a su familia y apoyar en la escuela de su hijo, al introducir en ésta el aspecto político.

“... la verdad si es muy fructífera la docencia, que me permite tener elementos para tratar a mi familia a mi hijo, para hacer análisis de otro tipo de situaciones políticas, por ejemplo en la escuela donde va mi hijo, analizar el Plan nacional de desarrollo o los planes de campaña, incluso hasta eso veo, o sea yo siento que eso me ha permitido tener muchos amigos y conocer.” (PD2-22.1:492).³

² (PD1) Los testimonios con esta clave corresponde a un directivo que recientemente se ha incorporado a la institución, cuyo cambio de adscripción fue determinado políticamente y que participa activamente en las campañas políticas, que estudió la licenciatura en educación física, también una maestría e inicio estudios de doctorado en la UNAM, pero que no ha obtenido el grado, ha trabajado en primaria, secundaria y en el nivel superior, laboró en el ISCEEM y en la Universidad Autónoma Metropolitana de Iztapalapa (UAMI).

³ (PD2) Las evidencias con esta clave corresponden a una profesora con licenciatura en Economía y especialidad en Violencia y Políticas de México, al igual que el varón, su incorporación a la institución como investigadora es reciente, cuyo dictamen se encuentra pendiente, lee noticias de política, ha publicado artículos, elaborado programas y antologías de la asignatura regional en educación física, emplea la computadora y el correo electrónico, no fue enviada a ningún curso que ofrece la SEP, situación que le molesta, le agradecería actualizarse pero en un lugar cercano a su hogar que se encuentra en el Distrito Federal, en cuanto a la actividad física sólo practica la bicicleta fija y la caminata.

Pero también la actitud es favorable, cuando lo que se conoce de la situación política, es empleado en la docencia como un recurso didáctico, para *entablar la confianza* con los estudiantes, al comentarles que está sucediendo con *la situación política*, como lo refiere el testimonio, por lo que la dinámica de la sesión con el grupo la entreteje con las lecturas, los cuestionamientos, las salidas extracurriculares y el diálogo político.

“...ya dentro de las clases es el analizar la lectura, hacerles cuestionamientos, bueno dependiendo del tipo de asignatura, porque ya en este semestre, pues si fue mucho a museos, obras, identificar el patrimonio natural... mantener una buena relación, comentar cosas, para tratar de entablar un poco más la confianza, por ejemplo lo que está pasando con la situación política, con la natural o alguna noticia...” (PD2-4:467-468).

Se manifiesta una actitud desfavorable hacia la actividad docente, al darse cuenta que las políticas nacionales y estatales consideran que es un asunto particular de las instituciones y de los profesores que atienden asignatura, el responder a los planteamientos de la reforma a la Licenciatura en Educación Física, situación que ellos mismos también manejan, al centrar dicha responsabilidad exclusivamente en el docente.

En cuanto a las prácticas escolares la información que manejan se refiere a: -la carencia de una *política educativa*, que permita la asignación de una licenciatura en específico para cada Normal, que evite los cambios constantes, - una reforma que es un *desorden*, porque en las instituciones no se cuenta con el personal especialista en este campo del saber, - en la que algunos profesores se esfuerzan en el desarrollo de los contenidos programáticos y otros no, - además de

considerar que son las políticas educativas, las que mantienen en procesos raquíticos a la investigación educativa en la Normal.

En las interacciones se refieren a: -las influencias, en donde plantean que se hace uso de éstas, por no existir un concurso de oposición, por lo tanto no se termina con el amiguismo. También se refiere a la gestión escolar donde abordan -que debería de darse una gestión más abierta, no considerarse un capataz, emplear el poder para ayudar al grupo y a los demás, las verdades absolutas no existen, también manejan como el padre de familia sobreproteje al hijo y como el maestro se ve en la necesidad de poner límites, cierra esta información, su planteamiento de que los medios masivos de comunicación, manipulan a los padres de familia de acuerdo a los intereses políticos.

El campo representacional, está permeado por la política, quien ocupa el lugar prioritario, está presente en la vida de los actores desde su ingreso a la institución, las prácticas escolares y las interacciones, categorías que se organizan y explican en torno a la política y que se abordan a continuación:

7.1 El ingreso como profesionistas a la Escuela Normal.

La representación social que el grupo de los protegidos construye de la actividad docente, se encuentra estrechamente relacionada con la política, pero también con su ingreso a la institución, que en los tres casos ha sido por contar con el apoyo de las autoridades educativas o por haber participado en las campañas

políticas, esta manera de ser, pensar y actuar propicia que los tres integrantes busquen el relacionarse con sus jefes inmediatos superiores, aprovechando cualquier ocasión para hacerlo. Así la actividad docente para ellos, representa un medio para lograr la permanencia en el puesto o un ascenso, consideran que estas prácticas que efectúan para obtener alguna prebenda, los estudiantes las deben de conocer y adquirir, para que aprendan a desenvolverse en el medio.

Esta manera de ser recuerda lo que Weber denominaría vivir de la política y no para la política, en donde los hombres, se comportan como un grupo de cazadores de cargos, planteamiento “que se ajusta mejor a las elecciones consideradas verdaderamente importantes para la distribución de los cargos, esto es la elección presidencial y la de los gobernadores de los Estados... las cuales brindan un valioso botín de prebendas y cargos en calidad de premio por el triunfo.” (Weber, 1997:48-49).

Dos de los integrantes de este grupo ingresaron a la institución después de un periodo de elecciones estatales y de haber participado en éstas, la otra persona que cuenta con 17 años de servicio en la institución, obtuvo su ascenso después de haber participado en esa campaña política, además de contar con una relación cercana con un representante del sistema educativo estatal, que en ese tiempo dirigió la campaña política y que mantiene amistad con ella y con el padre de la misma.

El ingreso de los actores da cuenta de las prácticas que se generan en el sistema educativo estatal en cuanto a la política, término que los protegidos consideran central en su representación. También estas prácticas políticas generan la creación de una clase de sujetos perfectamente disciplinados, a los cuales se puede controlar y reubicar cuando el jefe lo considera necesario, es el caso del varón de este grupo, quien representa un ejemplo de lo anterior, situación que originó su ingreso a la institución que fue por indicaciones de las autoridades educativas “...me mandaron aquí, ahí hazte bolas...” (PD1-24:459) con la Licenciatura en Educación Física:

“...recuerdo cuando me presentaron, fue de un día para otro, dieron la indicación, no sabía que iba a venir para acá, simplemente me dijeron agarra tus cosas, tu cuaderno, tu lápiz, tu plato, tu cuchara, vente y me acompaña. Esa fue la primer impresión de cómo existe la movilidad en las Normales, partí de que algunos de Ustedes ya los conocía de vista, interactuábamos en algunos momentos, está cuestión digamos administrativamente si me cayó de peso”. (DP1-2:485).

El ingreso de estos actores a la institución no fue muy agradable, en cuanto a su aceptación por parte de algunos integrantes de la escuela, debido a que cuando se asigna personal mediante estos mecanismos, crea molestia, lo cual se hace presente de diferentes maneras, como se expresa a continuación.

“Cuando ingresé fue muy desagradable, me sentí muy extraña, con mucho rechazo, no sentí un ambiente abierto, todo lo contrario que yo hubiera imaginado, un ambiente muy hostil todo eso no permitió sentirme con ánimos de poder desarrollarme y aún así todavía siento algo.” (PD2-26:495).

Su representación se encuentra impregnada de la historia de vida de los miembros del grupo, que en este caso han contado con el apoyo de familiares, maestros y de autoridades educativas, para obtener algunos apoyos como: el

ingreso como estudiantes, cambios de adscripción y además han encontrado en la política un mecanismo para remontar en puestos escalafonarios, prácticas comunes en la dominación del patrimonialismo, en el cual se otorgan privilegios a los subalternos de confianza, "...que puede ser: personal, hereditario o libremente apropiado, incondicionado o condicionado por ciertos servicios: otorgado como...retribución de servicios o complacencia al soborno o...como reconocimiento de la usurpación de hecho de poderes de mando" (Weber,1979:186). Inmersos en estas prácticas los actores construyen conocimientos que adquieren de esta forma de vida y que para ellos les es útil, reconocen que en su labor se dedican más tiempo a cumplir con las comisiones de índole político y se descuida lo académico.

Quizá dicho aislamiento del grupo en lo académico, les hace sentir que los docentes emplean el conocimiento como un elemento de poder y percibir ambientes, en donde para ellos impera el egoísmo y la difamación del otro, además de pensar que la Normal no está al nivel académico de otras instituciones de nivel superior, por lo que hay que buscar la vinculación con éstas, como se puede observar en el testimonio.

"Si en mis manos estuviera hacer cambios a la actividad docente, primero quitaría el egoísmo que se ve entre los docentes, el egoísmo del conocimiento, el usarlo como un coto de poder en lugar de ayuda, el que anduvieran hablando unos maestros de otros, la posibilidad de enlazarnos con instituciones de educación superior para que pudiéramos aprender de éstas y nos fuéramos poniendo al nivel, quitarle tantas comisiones que de manera política se dan (se ríe) que no son parte de la formación, de lo fuerte, todo eso si se lo quitaría." (PD1-26:495).

La representación que los protegidos elaboran podría comprenderse, a partir de saber que en las prácticas cotidianas, para la asignación de los puestos de confianza como son los de directivos, y algunos otros, en el sistema educativo estatal son asignados con mecanismos no muy claros, a lo que denominan que es por decisiones políticas.

La Secretaría de Educación Pública, ha identificado estas prácticas y lo ha documentado en el cuaderno de trabajo titulado *El mejoramiento de la gestión institucional en las Escuelas Normales*, en donde se plantea que "... no existen criterios académicos ni procedimientos transparentes que establezcan quien puede ocupar los cargos directivos en las Escuelas Normales, así como el tiempo de duración en los puestos, la designación o remoción de directivos tiene un fuerte componente político. (SEP, 2003:27)

Esto ocasiona que se establezcan compromisos personales con quienes los apoyaron, situación que constituye una de sus principales preocupaciones, descuida el trabajo académico de la institución *la formación, lo fuerte*. Por otra parte, adquieran saberes políticos que se continuarán empleando para, permanecer en el cargo, apoyar a otros o continuar ascendiendo.

7.2 Las prácticas escolares.

En esta categoría el grupo va otorgando significados particulares a la actividad docente, al considerar que en las prácticas escolares, se carece de una política educativa que permita la asignación de una licenciatura específica, la reforma a la

Licenciatura en Educación Física es considerada un desorden, en éste se viven prácticas como ubicar a los profesores en las asignaturas que existen, tengan o no la preparación en ese campo disciplinar, siendo diversas las circunstancias por las que los docentes desarrollan o no los contenidos programáticos, concluyen considerando que la investigación educativa en la Normal es raquítica, por las políticas macro que inhiben los procesos de investigación en la Normal. Significados del grupo que se abordan a continuación.

7.2.1 Carencia de una política educativa que permita la asignación de una licenciatura específica.

En las prácticas escolares los actores viven las consecuencias de que no exista una política educativa estatal, vinculada con una política nacional que permita la asignación de una licenciatura específica, esto lo plantean desde el impacto que causó en ellos el ofrecer esta nueva licenciatura en la institución, aluden a la necesidad de la *formación de los profesores*, al requerimiento de ir conformando *un cuerpo colegiado* de especialistas o personas actualizadas en el campo de la Educación Física, situación que desde su punto de vista podría lograrse, si se generara una política que permitiera en la medida de lo posible, la asignación de especialidades fijas, información que posibilitaría la toma de decisiones al interior de las instituciones, para generar acciones que contribuyan a la formación de los docentes, no sentirse tan solos en la labor docente y encontrarle un sentido, en los siguientes fragmentos se da cuenta de esto.

“Los desafíos han sido muchos uno es la formación de los profesores y ese va a ser el gran desafío, reitero no hay una línea que marque la política educativa, que diga la Normal No. 1 de Nezahualcóyotl se dedica exclusivamente a formar profesores de Educación Física, cuando menos tendríamos la información y nos permitiría conformar un cuerpo colegiado para los programas, pero no existe una política adecuada que permita esa sujeción a un solo lado.” (PD1-11:445-446).

“...cambiar la política educativa iría aparejada con un proyecto de nación, no pido nada, porque en otros países va así. Hacia dónde vamos, hacia una industrialización pues ¡órale!, pero que vaya aparejado todo, eso tiene que implicar, la actualización de los profesores, pero ya sobre un determinado sentido ... porque luego estamos tan, pero tan solos, nos sentimos tan solos, yo me identifico como un profesional, sí, que debo de cumplir con determinadas normas, determinadas leyes, pero también debo recibir una gratificación por ello y va aparejado lo económico, lo industrial, lo cultural, bueno con todo, pero eso estamos hablando de unos 500 años después, yo creo.” (PD1-26:459).

Además se da cuenta como para el Gobierno del Estado de México, la actividad docente es algo particular, que compete exclusivamente al profesor quien tiene que desarrollar su programa, desarrollar su planeación y responder a *lógica institucional*, a sus prácticas y tradiciones, para esta instancia gubernamental no es desconocido el que en la Normal no se cuenta con los profesores especialistas en Educación Física, pero esto pasa a segundo término porque al ser la actividad docente un asunto particular, sólo hay que adaptar lo que se tiene, sin que interese la formación de los involucrados, la carencia de conocimientos teórico-metodológicos y el campo disciplinar de la Educación Física, como se evidencia a continuación.

“... eso le compete más al profesor, ir desarrollando sus planes, sus programas pero dentro de una lógica institucional, el profesor que está en una Normal debe cumplir con una determinada planeación que surge de los programas y los programas los elabora el Gobierno del Estado con los Gobierno federal-estatal conjuntamente a razón de una consulta, la actividad docente por lo tanto es una actividad particular en la cual va entredicho que se atienda con lo que se tiene, ejemplo la Licenciatura en Educación Física e

Inglés se presentan como una cuestión problemática para el tipo de profesor que existe aquí, porque aquí no hay profesores especialistas en esas áreas, que hace el Estado para que esa actividad docente siga adecuada, pues se vuelve una cuestión particular, cada Normal sabrá como lo resuelve, adaptar.” (PD1-3:437 y 10:445).

Los tres integrantes de este grupo, coinciden en expresar, que también para ellos, la actividad docente es un asunto particular, centran sus opiniones en considerar que es una responsabilidad exclusivamente del profesor en el aula, con las expresiones: *soy docente ahí, eso me suena como a la tarea del maestro, tenemos que reconocerla en el trabajo de los profesores*, dan cuenta de que la actividad docente para ellos, se centra en el espacio áulico y en el trabajo del docente, ignorando que el aula no es una isla y que la formación es una responsabilidad en primer lugar del propio sujeto, en donde los involucrados participan de manera directa e indirecta con sus actos en la formación del otro.

“...creo que la actividad docente es lo que verdaderamente tengo que trabajar con los estudiantes, es el trabajo que desarrollo con ellos, soy docente ahí, porque puedo hacer otra cosa, como ordenar cuadros pero eso es en la parte administrativa, entonces es lo que yo hago con ellos en ese proceso de enseñar y aprender recíprocamente, se aprende tanto del docente como del alumno porque se dan los dos procesos.” (PD2-10:476).

“Esos términos de actividad docente, a mi me descontrolan, no se, el desempeño, el desarrollo del docente hacia los alumnos, la preparación, todo lo que le puedan dar a los alumnos, llámese actividad física, cultural, social, no se. Eso me suena a como tarea del maestro, cuál es la tarea del maestro. Continúa No creo que este formando a los alumnos como educadores físicos, porque mi trabajo es administrativo.” (PD3-10:503 y 24:511).⁴

⁴ (PD3) Los testimonios corresponde a una profesora que ha laborado en la institución 17 años, a quien recientemente se le incrementó un número considerable de horas base hasta llegar a 42, desempeña la función de responsable de recursos humanos, sólo tiene estudios de Normal Elemental en Educación Primaria, no cuenta con publicaciones, no ha participado recientemente en ningún evento académico, ni maneja las computadoras, le agrada leer el periódico la Jornada y de literatura, en donde la novela es su preferida, hábito que considera que adquirió de su padre, exronista del municipio de Nezahualcóyotl, autor de varios libros que abordan la historia y problemáticas de este municipio, además de que mantiene una buena relación con las autoridades educativas del Estado de México que se han dedicado a la política. Su interés en cuanto a la

“...hablando de actividad docente tenemos que reconocerla en el trabajo de los profesores, cuando presentan proyectos, ahí se ve que están desarrollando su actividad docente, Lleva tiempo ir conformando una idea, la idea es pedagógica meramente, hay aquí una contradicción muy grande, porque podemos decir que hay ideas nuevas, pero la gente ya está a punto de salirse (se ríe) ahí está la gran contradicción.” (PD1-22:457-458).

7.2.2 “La reforma: un desorden”

Este grupo se representa a la actividad docente inmersa en una reforma a la Licenciatura en educación física, la cual ha sido para ellos *un desorden*, ese caos se vive en las prácticas que se llevan a cabo, para ubicar al personal docente que no cuenta con la preparación específica, por lo que los actores manifiestan diversas actitudes, algunos *se preocupan por empujar los contenidos*, otros *no, chocan muchas cosas, chocan también los intereses de los muchachos*, como se observa en el testimonio.

“...el escenario en que surge la reforma a la Licenciatura en Educación Física fue muy caótico, es más tardío, otros países nos llevan aventajado muchísimo, vemos con tristeza como aquí es un elemento tardío,... Estamos hablando de una situación de cultura corporal..., la reforma es muy tardía y se da en un marco no adecuado todavía, porque los educadores físicos no han sido suficientes, se le preguntó a la gente, a los educadores, pero los educadores no tenían el conocimiento de la cuestión motriz..., mucho menos de la corporeidad que ha sido trabajada en otros países..., no tenemos las condiciones para desarrollar ese concepto, ojalá y con el tiempo se vayan dando, por lo pronto aquí en la institución es muy difícil, vea las instalaciones que tenemos, no están adecuadas, sin embargo nos piden que estemos como en la década perdida, trabajar más con menos, ese es el asunto, luego entonces lo vuelve caótico.”(PD1-8:442).

actualización es poder adquirirla en la Normal, además estudiar en el futuro una licenciatura en Administración, recientemente se encuentra practicando aeróbic.

Además de plantear que la reforma aún cuando partió de una consulta nacional, tuvo inconvenientes como el que los educadores físicos fueran muy pocos en el país, y no tuvieran conocimientos de las nuevas propuestas académicas en este campo del saber, otro de los grandes inconvenientes que se presentaron al desarrollar los nuevos planes, es la carencia en las instituciones escolares de una infraestructura adecuada.

También otro problema lo constituye, la *simbiosis* que se ha vivido en los centros escolares, entre la Educación Física y el deporte, ésta se intenta romper con las nuevas reorientaciones de la Educación Física, como lo son la orientación dinámica que se establece en la iniciación deportiva y la diferenciación entre Educación Física y deporte, orientaciones que manejan una exclusión del deporte competitivo, como se expresa a continuación.

“...- tú que juegas muy bien voleibol, fútbol u otro deporte, ¿vas a dar Educación Física, ¿pero qué? el deporte que sabes. Aquí había un asunto muy interesante, en el cual la Educación Física era una cuestión simbiótica, entre lo que era la Educación Física y el deporte..., decía Usted Educación Física venía a la mente lo que más yo practicaba de deportes, no se pudo separar y ahora pretenden separarlos. Aún así surgió el concepto de licenciado en Educación Física, ya no profesor, surgió otro concepto en la Escuela Nacional de Entrenadores Deportivos (ENED) el de entrenador que lo diferenciará de los profesores de Educación Física, había una situación tirante, el profesor de Educación Física llevando un programa manejando la motricidad... y los entrenadores deportivos otro, éstos últimos se llevaron el pastel, por qué aquí hay una cuestión de intereses, los directores de las escuelas querían ser los mejores y una escuela ya no se media en sus logros académicos, se media por sus logros deportivos, entonces los directores estaban ávidos por tener un entrenador deportivo y el maestro de Educación Física lo transformaron en un entrenador...” (PD1-12:447-448).

El actor, también da cuenta de cómo las reformas obedecen a situaciones políticas, *el gobierno sintió la necesidad de formar entrenadores*, lo cual se

manejó en los planes y programas de Educación Física, posteriormente la prioridad era elevar al rango de licenciatura los estudios de profesor normalista, y se efectuó a mediados de la década de los 80^s, en un ámbito de auge de la asociación de Educación Física con el deporte, etapa en la que una persona que dominara algún deporte tenía un acceso fácil al magisterio.

“...hay una desvirtuación de todo, yo mismo estando de profesor de Educación Física me especialicé en caminata que hasta un campeón olímpico tuve por ahí..., pero olvidé la otra parte, ya no la contemple, que era el desarrollo de la motricidad, siempre he dicho, creo que se trató de una broma la que nos jugaron, fue una broma, porque con dos horitas a la semana, entonces había que refugiarse en los éxitos deportivos, porque los directores ya andaban buscando a quien tenía logros, cuando yo estuve en caminata, me llegaron ofertas de trabajo y no querían otro más que a mi, sí llegaban otros profesores de Educación Física, haber dime cuáles son tus éxitos, pues logré que un niño descubriera cual era su lado derecho y su lado izquierdo, entonces ¡no sirves!” (PD1-12:447-448).

La posición que se asume en cuanto a las nuevas reorientaciones que apartan del anterior enfoque deportivo a la Educación Física, no es clara; se manifiesta de acuerdo cuando expresan que por concentrarse en el deporte, *olvidé la otra parte, ya no la contemple, que era el desarrollo de la motricidad*, y por el otro lado, se declaran en contra, cuando se interrogan sobre *cómo no darles esa oportunidad a los estudiantes* de sobresalir en algún deporte si esos son sus intereses, como se ilustra a continuación.

“Hace tiempo me dediqué a lo deportivo, por eso digo que chocan muchas cosas, por eso digo que es un desorden, porque chocan también los intereses de los muchachos. Pues el mundo está ahorita tan abierto que todos sabemos cosas, entonces hay niños, muchachos que quieren emular las victorias de atletas y cómo no darles esa oportunidad. ...Ahora aquí en la Normal que los profesores de Educación Física se encargaron de ver lo deportivo y la escuela salió, arrasó con todo en los juegos deportivos, eso les dio un ánimo muy grande a los muchachos en el terreno deportivo, el hecho

de obtener los primeros lugares en fútbol, fútbol de salón, básquetbol, se llenaron de alegría...” (PD1-12:447-448 y 17.3:453).

“..lo que querían ver en las escuelas de educación básica, era actividad física, pero el nuevo programa no lo marca así, debe de haber un conocimiento científico, qué van a hacer primero, para qué les va a servir que mueva este dedo, que mueva los parpados..., si es un proyecto educativo nacional la cuestión de la corporeidad tienen que ir formando las bases, para que de aquí a unos 20,30 años, ya podamos tener otra cuestión, no lo se, pero me han dicho que la actividad física desarrollada desde la niñez promueve mucho el intelecto, no lo sé ¿ no sé si en los Europeos o en Estados Unidos, los logros científicos sean por eso, o sea uno más de todo el sistema educativo, a lo mejor?” (PD1-14:450-452).

La actividad docente también representa un desorden para los actores de este grupo, al tener que tomar decisiones al ubicar al personal en asignaturas que no son de la especialidad en que se formaron, *te ubico en lo que hay*, por ser personal con una base laboral se les tiene que respetar su número de horas. Plantean como los contenidos disciplinares, pueden impartirse de manera inadecuada por los docentes que no tienen la especialidad, en otro sentido como esta asignación inadecuada puede constituir un medio de actualización para el profesor que siente el interés de hacerlo, cuando se encuentra presente el compromiso y la responsabilidad.

“... los problemas a los que me he enfrentado para el desarrollo del plan y programa de la Licenciatura en Educación Física, son por la formación de los profesores, para ubicarlos y que cubra sus 20 o 30 horas, se tiene que buscar en donde, máxime siendo de otra formación... pero las debilidades se convierten en fortalezas, y las fortalezas en debilidades el profesor que no tenga la formación se ve obligado por su misma necesidad de buscar otras posturas, a lo mejor inician con posturas más conservadoras. Voy a hablar de Anatomía y fisiología⁵ tendría que ser un médico, pero como no lo hay se

⁵ El nombre correcto es Anatomía y Fisiología del Esfuerzo y es del plan anterior, 1985, en cuanto a la referencia que se hace que no hay médicos para impartirla, al efectuar la revisión de la planta de catedráticos se encuentran tres contrataciones, dos ubicados como horas clase que cuentan exclusivamente con la formación de médicos y otro como pedagogo “A”, que estudio las dos profesiones la de médico y profesor.

pone a quien se piensa que pudiera acercarse más a esa formación o a quien se tenga, un psicólogo, esa realidad se convierte en fortaleza porque se ve una imperiosa necesidad de actualizarse en la asignatura, se invaden otros campos de la especialización, bueno esto nos da en algunos casos que la actualización sea un éxito, pero en otros no, porque algunas cuestiones de anatomía y fisiología que son más de carácter médico serían trastocadas o vistan de otra manera por el psicólogo.” (PD1-16:452 y 7:439).

“... la práctica profesional se ha modificado en el terreno teórico... y en la práctica profesional movió muchas cosas..., porque debíamos tener gente que supiera de la materia, bajar de una montaña con cuerdas y bueno había profesores que ni la cuerda del tendedero agarraban, ... es una modificación muy grande, grandísima, no yo no le entro a eso, yo no, juegos más o menos, voy a buscar unos jueguitos y ya, pero hasta ahí. La modificación vino cuando se fueron desarrollaron los programas, se vio que era necesario tener conocimientos de los contenidos y las teorías pedagógicas..., había que darles armas al menos en la práctica, a lo mejor pragmático, cómo le hago para enseñar esto... Era necesaria una actualización que primeramente tiene que basarse en el conocimiento del plan, segundo la necesidad imperiosa de que los profesores vean en las bibliotecas o en INTERNET algunas cuestiones que les sirvan en sus prácticas y entonces puedan controlar ese desastre que los profesores nos comentaban, que sucede en las prácticas pedagógicas de que no controlan el grupo, otra es la cuestión cultural, una vez que ya se tubo aquí todo la cuestión de la actualización, ahora el gran problema era con las escuelas...” (PD2-16:480-481).

También valoran en los docentes que no son de la especialidad de Educación Física, la disposición para aprender de los pocos compañeros especialistas que se han integrado a la escuela, porque sienten la necesidad de hacerlo. Se crea una distinción entre docentes, clasificándose en dos grupos: los especialistas, y los no especialistas en donde los primeros tienen el reconocimiento de los estudiantes por dominar los contenidos disciplinares de campo de la Educación Física, los otros tienen que involucrarse de manera personal en procesos de actualización por su propia cuenta y participar en la elaboración de los programas

de las asignaturas regionales,⁶ además de tener que trabajar con grupos, que desde su punto de vista son problemáticos, como se observa en los testimonios siguientes.

“Estos retos han sido titánicos y todavía no acaban por el contrario van surgiendo más, se han estado buscando profesores de Educación Física, la planta se ha ido enriqueciendo con profesores de la especialidad, estos profesores han ido jalando de la mano a los demás, esto es interesante, hay que reconocer y aquilatar la disposición del profesorado de aceptar eso, es que yo quiero aprender, hacer bien mi trabajo, vamos a hacerlo, eso prácticamente sería... En la presentación de los profesores, los alumnos le aplauden al que consideran que es el bueno, nos damos cuenta que son los de Educación Física los que se llevan los aplausos, pues precisamente por su preparación, su actualización...” (PD1-17:452 y 17.3:453).

“... nunca me enviaron al curso de actualización, te debe dar algo el curso, vamos a suponer que fuera malo, por muy malo que sea te debe dar una visión ...Otro problema fue que se tuvo que hacer el programa, entonces para mi hacer el programa fue otra situación, trabajamos 3 profesores a mi me preocupaba..., no vaya a quedar mal, quieras o no el hacer un programa requiere de un conocimiento para su elaboración, me preocupaba la congruencia entre el programa y el propósito de la asignatura, las actividades, el poder tener acceso a toda la información, me tuve que ir a la Biblioteca México, aquí no hay y no me puedo quedar con las manos cruzadas y lo otro fue lo de los juegos autóctonos, que nunca había leído sobre eso, tuve que salir de aquí, me fui a la ESEF... Otro problema que enfrenté fue el grupo que era catalogado como difícil, cómo voy a dar clases son 32 muchos, como habíamos tenido grupos pequeños se nos hacían muchos y bajo estas condiciones de hacerlos que entiendan que están aquí con un afán de aprender y no nada más de que vengan a cumplir, pasen. Fue mucho, te diré que hasta desgastante haber trabajado con ese grupo, pero yo lo pedí y ahora me aguanto.” (PD2-16:480-481).

En las prácticas docentes los actores han observado que son algunos grupos de profesores con actitudes de inquietud, quienes *empujan* los contenidos, se refieren a los contenidos programáticos y la vinculación entre las asignaturas, debido a que consideran que los saberes se sistematizan en lo que ha establecido

⁶ La asignatura regional en el caso del Estado de México fue designada por las autoridades educativas, decidiendo que fuera *El patrimonio cultural y el patrimonio natural para el uso del tiempo libre* cuyo programa no fue elaborado por la SEP, sino por un grupo de maestros de la Normal No. 1 de Nezahualcóyotl.

la SEP oficialmente, como lo son los planes y programas, cuyo desarrollo debería de conducir al logro del perfil de egreso, también, reconocen que *varios perfiles⁷ pueden fallar... pero uno prevalece*, por lo que consideran que la sistematización es fundamental, es una ventaja muy grande para un alumno y para una persona en si, como se expresa a continuación.

“...la cuestión de la sistematización de los saberes es muy importante, es la parte que le da el despegue al carácter científico de la Pedagogía de la Educación Física, por qué los programas que tenemos, las asignaturas y los bloques al parecer brindan una sistematización clara de lo que sería el programa, digo al parecer, pero vayamos atrás de eso, claro que está un grupo de profesores inquietos, traviosos que tratan precisamente de estar empujando estos contenidos sistematizados..., pero unos empujan fuerte y otros no..., luego entonces esta cuestión de la sistematización es falible, bueno entonces dónde es la falla, bueno la falla puede ser en la cantidad de sugerencias que dan para los perfiles, varios perfiles pueden fallar en la cuestión de la sistematización, pero uno prevalece, es precisamente ese el que le va a impulsar al alumno en su desarrollo familiar, personal, cultural...” (PD1-7:441).

Además este esfuerzo en el desarrollo de los contenidos programáticas, otra integrante del equipo lo ubica en: la especialización del profesor, *yo siento que los profesores deberían de traer su título que diga maestro de Educación Física* y en el aprovechamiento del tiempo en el aula, porque desde su función siente que es su obligación supervisar este aspecto en cada uno de los profesores, *que no digan es una institución relajada ya en tiempo*, como lo expresan en los siguientes testimonios

“...me gustaría que pusieran a gente que si esté preparada para dar esas asignaturas de Educación Física, yo siento que los profesores deberían de traer su título que diga maestro de Educación Física, vi que algunas profesoras las ponían a dar ejercicios de Educación Física y realmente no

⁷ Cabe aclarar que en el Plan de Estudios de la Licenciatura de Educación Física solamente se plantea un perfil de egreso, con cinco campos y cada uno de estos con sus respectivos rasgos.

sabían nada, y se disgustaban, cómo yo voy a dar eso, sino no tengo la preparación, sino tengo esto. Decía una directora pero tenemos una función, tenemos que prepararnos para todo, ahí yo si recomendaría que en esta situación de Educación Física no poner a quienes no tienen ni el físico ni la capacidad motriz para dar este tipo de ejercicios, algunos son de gran riesgo que podrían ocasionar algún peligro en su físico y el de los alumnos.” (PD3-12:504).

“...todas las funciones son importantes, la función que yo tengo se refiere a todo lo relacionado con su asistencia, que el tiempo laborable sea el adecuado, en las aulas esté el docente aprovechando el tiempo, porque muchas veces empleamos el tiempo en irnos a desayunar, a comer, no le damos todo el tiempo necesario y eso si vemos la paja en el ojo ajeno, pero no en el propio aquí deberíamos retomar un poquito, tomar conciencia de nuestra responsabilidad como docentes y aplicarlo, vamos, para que esta escuela crezca como una institución profesional y que no digan es una institución relajada ya en tiempo.” (PD3-4.1:500-501).

7.2.3 “Prácticas de investigación raquíticas por las políticas macro que inhiben los procesos de investigación en la Normal.”

Cierra este apartado de las prácticas escolares las opiniones de los actores, al considerar que las prácticas de investigación en las instituciones escolares se ven limitada por las políticas macro, detectan como problemáticas las presupuestarias, las de formación de los investigadores y la carencia de investigación del proceso áulico y de las prácticas pedagógicas, además, de una cultura escolar en donde se dan actitudes de envidia y no de debate académico. Así también dan cuenta que la investigación en la Normal es algo ya asignado, *el trabajo de investigación que me toque hacer*, por ende el objeto de estudio puede o no ser de interés del investigador y ser pertinente o no para la institución.

“...en primera la investigación está muy raquítica, no es por cuestión de la escuela, es por una política macro, el asunto de los políticas macro inhiben los procesos de investigación de las escuelas, porque están supeditados a cuestiones presupuestarias, a cuestiones de políticas educativas, a situaciones de formación de los mismos investigadores, no hay una

investigación que acerque a la práctica áulica y menos a los acercamientos a la práctica escolar...” (PD1-7:439).

“La sistematización, investigación y difusión de los saberes no están enlazados, en mí la sistematización es importante, la difusión es lo que se me hace un poco más difícil porque no todo el personal está dispuesto a escucharte, a lo mejor es una idea que yo tengo, siento que hay mucha gente, que se sienten más conocedoras que otras, todo lo critican y lo juzgan, pero no lo siento en pro del trabajo sino como afán de ridiculizar lo que estás haciendo.... Trato de registrar algo, me siento ahí y lo estoy pensando, comento con quien tengo confianza, busco si ya se ha escrito de eso y luego por tardarme me doy cuenta que ya escribieron... me lleva un buen de tiempo..., Primero que nada mi actividad fuerte es ser investigadora educativa, el trabajo de investigación que me toque hacer, con la cual me siento intranquila, como traté de hacer una investigación etnográfica, nunca había hecho etnografía, me sentía perdida, se me hizo difícil, ¿para qué decidí hacerlo con etnografía?, tengo mis razones del por qué, difícil no sólo empezar, sino terminar... Si me está gustando la función de investigación me permite tener espacios para leer, investigar, que de repente también me encuentro muy cargada de trabajo, me tocó cubrir varias comisiones y quisiera saber más para poder ofrecer más” (PD2-7:471 y 23:493).

Al considerar que la investigación es raquítica por las políticas macro, se ubican en una postura determinista, pero olvidan que son los sujetos en sus prácticas cotidianas quienes le dan dirección y sentido a su actuar, si bien se encuentran inmersos en espacios particulares, son ellos quienes tipifican esas prácticas de investigación con un sentido de apropiación profesional, conjugando en su actuar concepto y práctica, como se ilustra a continuación.

“... la investigación va adquiriendo un significado en la medida que los sujetos lo elaboran y apropian a partir del espacio institucionalizado. Los referentes se construyen en un marco histórico de interacción, de reflexión y de prácticas académicas dentro de una misión institucional y un proyecto de formación profesional...se trata de la conjugación de estos procesos, basada en la forma en que los académicos tipifican con un sentido de apropiación profesional el concepto y la práctica de la investigación al interior del currículum.” (Camarena, 2002:104).

Es en esa vida cotidiana de la Normal donde se existe según la testificante, entre la carencia de una tradición académica que vincule las funciones de una

institución de nivel superior como lo son: la docencia, la investigación y la difusión, donde no se propicia el debate de las ideas *porque no todo el personal está dispuesto a escucharte...* y en donde no se han realizado investigaciones que den cuenta del aula y de la prácticas pedagógicas.

7.3 Las interacciones.

En la representación social que construyen los protegidos, las interacciones entre los actores ocupan un lugar importante, relaciones que ellos procuran mantener para tener influencias, éstas se pueden manejar porque no existe un concurso de oposición para obtener algún cargo en el magisterio, por lo que se emplea el amiguismo, práctica que consideran que se deberían de eliminar. También en su discurso manejan la necesidad de una gestión escolar abierta, no autoritaria, con verdades relativas, en donde el poder se emplee para ayudar a los demás, se termine con la sobreprotección y el no establecer límites a los estudiantes, significados del grupo que se abordan a continuación.

7.3.1 Las influencias.

Las influencias están presentes en el discurso de los protegidos, evocan experiencias que impactaron en su vida como: el apoyo en el ingreso a la Escuela Normal, su reubicación de plazas en comunidades que para ellos eran lejanas, la invitación a contar con otras horas de trabajo, el relacionarse con personas que les otorguen algunas facilidades o el contar con algún familiar reconocido por su *status* intelectual.

La evidencia muestra el apoyo que le otorgó una hermana para que el actor ingresara a la Normal, lo cual le representó una vivencia contrastante por provenir de otro sistema educativo, *¡a dónde vine a caer!* expresó al referirse a la Normal y a los que la integran, alude que la Normal se la imaginaba como una institución que atiende a sujetos que no se encuentran dentro de la normalidad, *hay eso qué es, pensé que era yo anormal, para que me normalizaran, el tipo de gente en las Normales es más dócil.*

“...hubo un conflicto en la Vocacional 7 del IPN tuvimos que salir, entró la policía, el fenómeno del 68 seguía, luego se presentó la oportunidad, no sabía que era una Normal, mi hermana maestra me comentó, _por qué no te metes a una Normal, _ ¡hay eso qué es! pensé que era yo anormal (se ríe) para que me normalizaran, _ahí estudias para maestro. Ahí se vieron truncadas mis aspiraciones yo quería estudiar Ingeniería, de hecho yo del politécnico quede expulsado definitivamente y la universidad se me hacía una institución también porril. No había a donde hacerse y se presentó la oportunidad de hacer examen en la Normal de Chalco y la oportunidad de quedarse ahí, así fue la cuestión de ser docente, luego en el transcurso de la carrera, las prácticas pedagógicas, los trabajos de las asignaturas, es más hasta el tipo de gente, el tipo de gente en las normales es más dócil, mucha docilidad, encontré muchas cosas porque yo entré diez días después, la primera impresión que me llevé fue que los compañeros que iba a tener estaban sembrando rositas (se ríe) ¡a dónde vine a caer!, pero bueno esa no fue la cuestión, compañeros míos, fueron autoridades educativa en Toluca, otros son supervisores, otro coordinador regional, etc...” (PDI-21:455-457).

La siguiente evidencia, también aborda el uso de las influencias, cuando se enfrentan al conflicto que viven algunos estudiantes, al contratarlos en lugares que consideran distantes a sus hogares, en los cuales buscan apoyos para lograr su cambio de adscripción, *entonces el director nos conoció e hizo él la solicitud.*

“Quería ser bailarina de ballet, por la edad, la lejanía de la escuela, el que mis papás no estaban de acuerdo en que estudiara eso, no lo estudie, bueno mí papá tampoco quería que fuera maestra, la que me apoyó fue mi mamá...Tiempo después, ya que estaba titulada de la licenciatura, en ese momento entre a la Universidad Autónoma Metropolitana de Xochimilco (UAM-Xochimilco) y mi papá me dijo: renuncia yo te pago la carrera, no vayas tan lejos, me trató de convencer por todos los medios que no fuera maestra, yo decía que ya le invertí, ya me titulé, aunque sea un ratito..., me llevaron a conocer la escuela y como no pude comenzar inmediatamente a estudiar, porque las dos plazas: la de docente y los estudios en la universidad me los dieron en la mañana, más mi papá me pedía que renunciara, pero logré el cambio con el director donde hice el servicio social y el servicio docente, entonces el director nos conoció e hizo él la solicitud, en dos meses después, me reincorporaron a esa institución... entonces ya pude estudiar, como que ya se tranquilizó mi papá y me dejó trabajar en la Normal y terminé la Universidad...” (PD2-1:463 Y 21:489-492).

Cierran este apartado las evidencias que indican que por contar con buenas relaciones con un directivo, pudo obtener otras horas de trabajo, *yo tenía todavía comunicación con el profesor X*. Otro caso en que recibió ayuda fue por contar con familiares con una trayectoria intelectual reconocida *he tenido la oportunidad de estar en varias conferencias, de conocer gente importante... y algunas de ellas conocen la trayectoria de mi papá*.

“Cómo llegué como profesora a la Normal, al egresar me asignaron con una plaza nocturna que está en la Escuela Primaria Isidro Fabela, estudiaba yo modelaje y trabajaba, yo tenía todavía comunicación con el profesor X, (el director de la escuela) me decía que sino quería trabajar aquí en esta institución dándoles clases a las chicas de animación como bastoneras...” (PD3-2:499-500).

“... he tenido la oportunidad de estar en varias conferencias, conocer gente importante, en éstas he podido platicar con dos tres gentes y algunas de ellas conocen la trayectoria de mi papá Leoncio Martínez Garivaldi, fue cronista de Nezahualcóyotl, ha escrito algunos libros, como “Ciudad

Nezahualcóyotl”, “Perfiles biográficos”, “ Así se dobló el acero” etc. He tenido la oportunidad de agarrar algunas cosas de esas personas que he conocido por él, que yo he visto que les ha funcionado y he agarrado algunas cosas de ellos, como la economía, antes mi pago era muy poco, mínimo y ahora tiene dos años que estoy percibiendo más y que la verdad me ha ayudado mucho, gracias a ello pude adquirir mi casa, antes no le daba importancia a las cosas materiales, para mí lo más importante eran las cosas superficiales, pero ya después de mis hijos he ido tomando conciencia de que no toda la vida va a ser lo mismo y he pensado en cómo dejarles un patrimonio. A mi papá lo han entrevistado de todo tipo, por él he leído novela, me gusta mucho Gabriel García Márquez, Luis Espota.” (PD3-22.1:509-510).

Aspectos que dan cuenta de cómo los integrantes de grupo, de cierta manera han experimentado la influencia de algún familiar, directivo o autoridad educativa, para lograr algún beneficio en particular como: ingresos, cambios de adscripción o ascenso. Prácticas que según Weber se encontrarían dentro de *vivir de la docencia*, en donde alguien que tiene un bien lo otorga a sus subalternos “en el pasado, las remuneraciones típicas con que los príncipes, conquistadores o jefes de partidos triunfantes premiaron a sus seguidores fueron los feudos, las donaciones de tierras, las prebendas de todo género y más tarde con el desarrollo de la economía monetaria, las gratificaciones especiales. Lo que los jefes de partido dan hoy como pago de servicios leales son cargos de todo género en partidos, periódicos, hermandades, cajas de Seguro Social y organismos municipales o estatales” (Weber.1997:20). Aspectos que van conformando una manera de vivir la actividad docente. A continuación se abordan dos prácticas comunes en el Estado de México, en cuanto a la contratación.

a) La no existencia de un concurso de oposición para la contratación de personal.

Con expresiones como *iba pasando por la calle... Nos dieron la indicación, simplemente me dijeron agarra tus cosas, tu cuaderno y tu lápiz, tu plato y tu cuchara, vente y me acompaña*s (PDI-1:436, 25:459) los actores, dan cuenta de cómo no existe un concurso de oposición y los procesos de contratación y remoción del personal no son muy claros, no se centran en impulsar el aspecto académico. Sus testimonios, informan de la toma de decisiones verticales, en donde los motivos no se explicitan a los involucrados, porque como plantea Weber en "...la transformación de la política en empresa..., se dividieron a los funcionarios públicos en dos categorías bien distintas..., los profesionales y los políticos..., estos últimos pueden ser trasladados o destituidos a placer, o colocados en situación de disponibilidad..., su tarea es mantener el "orden", es decir, las relaciones de dominación existentes."(Weber, 1997:25). Para que se diera un concurso de oposición como lo plantean los integrantes del grupo, se requeriría de una formación académica sólida, que posibilitaría la formación de los docentes como funcionarios profesionales, que no serían tan maleables para los fines políticos del sistema, como se observa en el testimonio.

"...ahí requerían un maestro de inglés, iba yo pasando en la calle y vénganse para acá, luego ya cambie mi plaza a secundaria en secundaria fue con las asignaturas igual Educación Física, Inglés, Ciencias Sociales... y después estando en secundarias trabajé en la Normal de Chalco como profesor de Educación Física, Inglés, Educación Física, Antropología, Sociología...." (PD1-1:436).

La toma de decisiones verticales en la reubicación de los actores, sin considerar sus intereses y necesidades, crea un *malestar docente* que daña a los sujetos, al

sentir que su labor no es valorada “Es el resultado del vaciamiento de sentido que produce la actual organización del trabajo docente” (Bergalli.2002:3) este vacío de sentido que los sujetos perciben en su profesión, cuando son removidos de sus puestos sin un motivo claro, los hace sentirse como piezas de ajedrez que se mueven dirigidas por alguien externo a ellos, a sus necesidades e intereses, este sentir va dañando la salud cerebral de los involucrados.

b) Terminar con el amiguismo.

En ambientes donde se vive de la educación, o *de la política*, se practican maneras de reclutamiento de personal que sirva a sus intereses y con los cuales se pueda contar incondicionalmente, en estas prácticas la formación profesional no interesa es una cuestión política, la asignación de cargos que se producen en *un estira y afloja entre el sindicato y el gobierno*. Este grupo conoce y a resultado beneficiado por estos hechos, y paradójicamente manifiesta en su discurso que se requiere de terminar con estas prácticas en el otorgamiento de cargos, acabar con *el amiguismo, el compadrazgo, mucha gente llegó por apoyar políticamente a un partido*, como se expresa a continuación.

“...cuando a mí me colocaron en esta escuela nunca pensaron que yo tenía la Licenciatura en Educación Física, nunca lo vieron, no, no, fue una cuestión política etc. un estira y afloja entre el sindicato y el gobierno, es todo. Entonces no debería ser así, aquí en la Normal 1 se debería lazar una convocatoria para la dirección, estos son los requisitos debe de tener Educación Física mínimo, debe presentar proyectos, bla, bla, creo que ya debe moverse bajo esa cuestión, ya no en el estricto sentido de, perdón por lo que voy a decir, el amiguismo, el compadrazgo debe dejarse a un lado, no

es que yo sea compadre de alguien, pero así fue, mucha gente llegó por esas cuestiones, por apoyar políticamente a un partido, no se, ese tipo de situaciones.” (PD1-11:446).

7.3.2 La gestión escolar.

El actor como directivo, plantea una gestión escolar más abierta, en donde cada quien asuma su responsabilidad y no espere indicaciones, *cómo hacerle para que la gente cumpla con su responsabilidad y se olvide del director*, en el discurso puede detectarse como alude, a que es la cultura escolar de casa institución donde se generan procesos gestores abiertos, tolerantes. Situación que desde su punto de vista intentó trabajar en la Normal, pero que le fue difícil porque su ingreso fue muy *abrupto*, además reconoce que estas formas de vivir la gestión escolar, son procesos que requieren de tiempo, *lleva años el tratar de conformar una idea*, como se ilustra con el siguiente testimonio.

“...todo lo necesario, todo lo que yo tengo se lo debo precisamente a la actividad profesional que se tiene, de ahí vivo, yo no vivo de otra cosa, yo trato en este caso de ir un poquito más arriba, ascender y tanto así que deje otras cosas pendientes, un matrimonio, tener hijos, me dedique a este tipo de cuestiones, yo soy de un tipo de gestión más abierta, más tolerante, porque me formé así en el ISCEEM cada quien asumía su responsabilidad, no había ahí la cuestión de que tú no cumpliste con esto, desde ahí yo me decía pues cómo hacerle para que la gente cumpla con su responsabilidad y se olvide del director, lo mismo en la Universidad Autónoma Metropolitana era otra situación..., estas satisfacciones van poco a poco, en la Normal 4 logré al menos algo parecido, aquí fue muy abrupto el cambio, entonces definir una situación así no fue tan fácil, pero esto lleva años el tratar de conformar una idea, prácticamente eso.” (PD1-22.1:458).

Dentro de la gestión escolar los profesores que integran este grupo consideran que una interacción adecuada se podría producir a partir de reconocer que la función de director no es la de un capataz, que el poder sirve para ayudar a los del grupo, que las verdades absolutas no existen, que es necesario dejar de efectuar prácticas de sobreprotección y reconocer que la visión de los padres de familia hacia la actividad docente está manipulada a través de los medios masivos de comunicación por los intereses políticos, aspectos que se presentan a continuación.

a) “No vengo como capataz.”

En cuanto a sus actitudes cuando supervisan las prácticas pedagógicas o asisten a las reuniones de academia, es de colaboración, de aporte para debatir las ideas, nunca como *capataz*, o tratando de imponer por el cargo que se tiene. Pero a pesar de considerarse como integrantes más de la institución, consideran que ellos están investidos de las tradiciones de la Normal, en el aspecto normativo, al expresar: *soy como una instancia normativa, que les quede claro que debemos de cumplir con la puntualidad, el uniforme, respetar el horario, la sesión, ver que estén apoyando el trabajo que la docente está realizando en la sesión*, como se observa en los siguientes fragmentos.

“Mi participación en los acercamientos a la práctica escolar va centrada en apoyar académicamente como un profesor más, esta cuestión es un poquito conflictiva para uno como directivo...En cuanto a las academias,

primeramente se tiene que definir el concepto de academia, en segundo armar una posibilidad de que la academia logre propósitos trascendentales, y no sólo reunirse, sino que por sí sola y con base al conocimientos de la problemática..., pueda determinar o decidir las necesidades mismas de la academia. Mi participación debe estar aunada, no a una cuestión directiva o de autoridad, sino como uno más de ellos, si los aportes que uno da, considera la academia que son indispensables, bueno la academia procederá a aquilatarlos y si no para eso está el debate de las ideas y un debate de ideas nos lleva a enriquecer más el asunto, soy como uno más o a la vez como una instancia normativa.” (PD1-6:439 y 5.1:438).

“... generalmente cuando me toca observar me estoy toda la jornada de práctica, observo y registro... hablo con la directora, siempre me presento con quien esté, les digo que voy a hacer observaciones que espero que eso no les moleste, generalmente nunca me ponen objeción, en los intervalos hablo con la directora o con la titular, platico, que me den sus opiniones del trabajo de los estudiantes. Luego ya hago unos registros y finalmente cuando termina la clase de los muchachos, les cometo así rápido y aunque no lean, les digo después lees y firmas con calma..., yo he platicado con los muchachos no de esta generación, de otras, trato de ayudarles, que no sientan que vengo de capataz, no, pero si que les quede claro que debemos de cumplir unos elementos como la puntualidad, el uniforme, respetar el horario, la sesión, ver que estén apoyando el trabajo que la docente está realizando en la sesión, porque si luego veo muchachos que están muy sentaditos o fuera de los salones, eso no, ahí si les hago observaciones en ese momento.” (PD2-6:470-471).

b) El poder para ayudar supuestamente a los demás, pero esos otros son los integrantes de su grupo.

Los actores de este grupo, consideran que el poder que les da el cargo, lo deben de emplear para ayudar a los estudiantes y a los profesores, esta ayuda se expresa en dos términos que manejan el *dar* y el que el poder es *un don*. Esa misma idea de ayuda la practican con los integrantes de su grupo, protegiéndose y buscando beneficiarse entre ellos. En cuanto a los alumnos, la investigadora considera que los puede ayudar hablando con ellos y corrigiéndolos, la persona

que se dedica a recursos humanos, considera que puede emplear el poder para apoyar a los profesores *la veo como un don de servir, de poder ayudar a la gente*, coincidiendo los tres en sus anhelos de ayudar a los demás y de finalizar con la rigidez y el autoritarismo, como lo evidencia su discurso.

“...le dediqué mucho tiempo a dar clases a pesar de que eran 4 horas, aunque nada más la di este semestre, el 5° semestre no di ninguna asignatura, nada más me dedique a hacer el proyecto de investigación, el plan del departamento, etc. ..., me sentí agusto y nerviosa a veces un poco por la emoción de dar la clase y del grupo como que te decía que era todo un reto, Dios mío ayúdame que pueda seguir adelante, en general me siento bien, siento que pude hablar con algunos muchachos muy fuerte y que tengo que seguir haciéndolo.” (PD2-23:493).

“Mi función es la de Recursos humanos, abarca todo lo que es administrativo en cuanto a información de lo que es la normatividad, me siento agusto, no puedo decir que mucho por algunas situaciones que han surgido, a mí me gusta tratar con la gente, darle otro trato, que no piensen que todo es como en situaciones anteriores, rigidez, el tener un poder, yo esta función no la veo como tener un poder, se me hace absurdo, yo la veo como un don de servir, de poder ayudar a la gente, claro que aquí se va a tomar con otro nombre, de ya le vi la cara, ya la hice tonta... Me pasaron muchas situaciones injustas en las administraciones anteriores, yo no quiero caer en lo mismo, trato de ayudarlos, ser amable, no falta por ahí alguien que se quiera pasar de listo, por mucho que tenga templanza exploto, he aprendido a tolerar, quedarme callada pero rectificando los errores de los demás, estoy aquí para apoyar y ayudar a la gente.” (PD3-23:510-511).

c) “Las verdades absolutas no existen.”

La evidencia pone de manifiesto como para los actores al intentar practicar una gestión distinta, en donde utilicen el poder para ayudar a los demás, tienen que partir de *reconocer que las verdades absolutas no existen*, además el conocimiento es tan amplio, que los seres humanos dominan alguna parte de un campo del saber, pero son legos en los demás, por lo cual el directivo en sus

visitas a las prácticas pedagógicas, asume una actitud en donde intenta *contrastar la teoría con la práctica*, porque reconoce que el acercamiento que ha tenido a la reforma a la Licenciatura en Educación Física, lo ha hecho solamente a través de la lectura del plan de estudios y le falta la práctica. Por ende su actitud al asistir a observar es de *no ir como autoridad, sino con un método, eso es lo que tratamos de quitar* que se continué pensando que el directivo tiene la verdad.

“...las verdades absolutas no existen, eso es lo que tratamos de quitar el hecho de que el directivo tenga la verdad absoluta, cuando asiste a una práctica va con una serie de deficiencias muy grandes, yo tendría algunas limitaciones, aunque estudié la Licenciatura en Educación Física, yo tendría limitaciones referentes al nuevo plan, primera porque lo estoy leyendo nada más, no estoy en la práctica, por lo tanto mi participación va en ir viendo tanto la teoría como la práctica y hacer una especie de contrastación, a mí me permite consolidar un método, cuál es el método que me permite a mí acercarme a la práctica, no nada más ir como autoridad y ya, no, debo ir con algo, debo de ir con un método.” (PD1-6:439).

El siguiente testimonio continua afirmando que las verdades son particulares, o hay muchas verdades, la profesora se refiere a algunas de las actitudes que manifiestan algunos de los estudiantes, cuando les propone el reponer una sesión de clases, que no se impartió por asistir a alguna comisión, porque se tuvo algún problema; entonces los alumnos se niegan, a lo que desde el punto de vista de la investigadora, hay que hacerles comprender que *ellos no del todo son los poseedores del conocimiento, de la verdad*. Es precisamente, en estos sucesos, que se viven en la institución, en donde es frecuente que se priorice la comisión a la sesión de clases, entonces dónde se ubica la especificidad de la verdad,

porque cada sujeto o grupo construye su propia realidad referente a un acontecimiento, como se da cuenta con el siguiente fragmento.

“...yo en este semestre, no te puedo decir que al 100% logré ese ambiente favorable, pues no, si pude establecer conversación con algunos y tratarles de hacer entender que ellos no del todo son los poseedores del conocimiento, de la verdad, tuve problemas, muchachos es que tengo que cambiar la clase con la maestra X porque tengo un compromiso, tengo que salir y no querían, preferían perder la clase a que yo la cambiara y era muy importante la clase. Si no cuidas tu sesión estando con comisiones se pierde mucho, entonces yo cuidaba mucho eso. Ellos expresaban cuando se les pedía reponer la clase - que me respeten- como que sentían que el respeto era que no le cambiaran la clase no obstante que la perdieran, se me hizo bien difícil lograr eso, pero si te puedo decir que logré algo, no del todo, pero si lo logré con algunos, con un subgrupo hacer reflexión, porque considero que es importante esto.” (PD2-17.2:484).

d) La sobreprotección y el poner límites.

Los actores, desde su espacios laborales llevan a cabo una gestión escolar, en donde reconocen que en la institución se han generado prácticas de sobreprotección y de no poner límites, tanto por algunos padres de familia o algunos profesores, *cuando un muchacho de licenciatura reprueba o va mal, el papá y la mamá vienen a abogar por el niño*, quizá el término *niño*, haya sido empleado por el actor para enfatizar que se viven actitudes, infantiles en este nivel superior, que los padres de familia aprueban, el otro testimonio corrobora dichas actitudes como el plagiar la información que obtienen de diferentes medios, donde algunos profesores no le dan importancia a estos sucesos y no corrigen tales

prácticas, sino al contrario las propician, *porque se vieron descubiertos y me llegaron a manifestar hay maestra es que antes así no lo hacíamos, antes nos poníamos de acuerdo con los maestros y así salía más fácil*, la expresión *así salía más fácil*, dan cuenta de la manera de introyectar el mundo materialista en los sujetos, de la construcción de mecanismos para subsistir, en donde lo *fácil*, les resulta un camino cómodo a seguir.

“...en la escuela cuando los padres de familia por indiferencia no preguntan por los hijos, en las ciudades se está dando una sobreprotección al hijo y eso lo vemos aquí en la escuela, cuando un muchacho de licenciatura reprueba o va mal, el papá y la mamá vienen a abogar por el niño y ofrecen las perlas de la virgen para que su hijo pase entonces eso se vuelve una instancia corrupta y eso se va reproduciendo en todas partes.” (PD1-9:445).

*“...yo sentía que les faltaba que leyeran, si leían, pero no leían completo, como que yo les dejaba un trabajo, bueno si lo hacían, pero trataban de quitarse lo que más pudieran, llegué a encontrar trabajos que aparentemente estaban bien estructurados, pero les pedía que escribieran del trabajo y veías la diferencia, les hacía ver, cómo es que aquí me redactaste muy bien y me estas manejando un conocimiento que aquí no se ve, llegó el momento en que se vieron descubiertos y me llegaron a manifestar *_hay maestra es que antes así no lo hacíamos, antes nos poníamos de acuerdo con los maestros y así salía más fácil, o que nunca nos exigían tanto hasta en la manera de escribir.*” (PD2-17.3:486).*

Pero también el testimonio puntualiza, que los estudiantes *necesitaban que les pusieran límites*, tanto en el trabajo académico, como en las formas de evaluar, situación que contrasta con el grupo de administradores los que lo percibieron como un abuso de poder, mientras que para este grupo de protegidos constituía una manera de poner límites, por lo que emplearon como medio el registrar la diagonal en el cuadro de calificaciones, amparados supuestamente en la normatividad, en los rasgos del perfil de egreso y en las reorientaciones a la

Educación Física, por lo que consideraban que era en pro de la formación de los estudiantes.

“...siento que la actitud de algunos muchachos era que _yo tengo que autorizar mi evaluación, _claro que no, ¡no!, es para que la conozcas no para que me autorices, nada más te pongo enterado, porque aquí debe de quedar claro que si tú no cumples con el mínimo, con el cinco, vas a tener una diagonal porque así lo establecen las normas de evaluación. Necesitaban que les pusieran límites, como que estuvimos en este semestre colocándoles más límites, su actitud fue cambiando, llegaron a sentir que nosotros queríamos ser verdugos y ellos palomas que los veníamos a degollar, fuimos poniendo límites, se fueron dando cuenta que tenían que cumplir con los elementos especificados, porque ellos dicen _no lo cumplo pero ya tengo mi cinco, _no, sabes, esto no se maneja así, fue mucho ponerles límites, fue mucho estarles haciendo ver que esto es lo que debemos de lograr. Traté de ver en clase elementos que me permitían relacionar nuestras actitudes con los rasgos del perfil o con las reorientaciones, ¿para qué? para que ellos se fueran ubicando.” (PD2-17.3:486).

e) “Manipulación de los padres de familia por los intereses políticos.”

Los actores detectan que los políticos emplean los medios masivos de comunicación para manipular la opinión de los padres de familia, los cuales ignoran que en el desarrollo de las actividades docentes intervienen múltiples factores, que los medios de comunicación y algunos sectores sociales no conocen o desconocen concientemente, creando una imagen social de descalificación hacia las escuelas, enviando mensajes más drásticos como *que la educación era la culpable de tanta delincuencia*. Ubican algunas prácticas tanto en los padres de familia, como en las escuelas que contribuyen a que los medios masivos de comunicación tengan elementos para tal fin, como lo son la *sobreprotección al hijo*, que la escuela al no tomar decisiones firmes en la formación de los

estudiantes se convierte en una *instancia corrupta*, como se expresa a continuación.

“...El padre sobreprotege al hijo y la Normal cede ante sus argumentos, aún cuando sea falta de irresponsabilidad del estudiante, lo que no debe de ser, por eso digo que si en la escuela no tenemos ese tipo de fortaleza esto se va a seguir adelante y deteriorando más, como en una ocasión lo dijeron en la radio que la educación era la culpable de tanta delincuencia.” (PD1-9:445).

“...la imagen que tienen los padres de familia del maestro se ve destrozada porque ya no somos un grupo con una misión, aunque se hable mucho de visión y misión no la tenemos, trabajamos todos dispersos, cada quien jala por su lado, son pocos los que tienen una mira de ayuda a la educación, la verdad, debemos ser un círculo importante, la familia es el primer centro de educación en la sociedad, el otro grupo fuerte es la escuela, cuántas disparidades, anarquías, malas decisiones, enemistades y cosas, esto te va destruyendo tu base docente entonces ya no trabajas en congruencia sino trabajas muy dispar y eso genera por un lado una visión diferente hacia fuera..., no somos tan compactos como grupo y por el otro la visión de los padres que también están influenciados por esa manipulación de los medios de comunicación, por los intereses políticos, entonces hay una ruptura muy fuerte, considero que habemos docentes que si estamos entregados a nuestra misión, pero no es el grueso, el grueso está con esa ruptura y entonces estamos con una imagen deteriorada...” (PD2-9:474-476).

En su representación de la actividad docente se percibe esa nostalgia quizá al pasado, *ya no somos un grupo con una misión, esto te va destruyendo tu base docente, ya no somos tan compactos como grupo*, aspectos que consideran que han influido en la imagen deteriorada que los padres de familia tienen de la actividad docente, aunado a esto la manipulación que los medios de comunicación debido a los intereses políticos ejercen sobre el gran público, por lo que los actores perciben que en las interacciones entre los sujetos se viven disparidades, anarquías, malas decisiones, enemistades, falta de trabajo colegiado, cuyas interacciones van destruyendo poco a poco *la base docente*.

Para cerrar este apartado, se puede enunciar, que la representación social de la actividad docente, que conforman los protegidos, se encuentra cargada de prácticas patrimoniales, en las cuales se debe lealtad al jefe, es él quien toma las decisiones, es el patriarca quien tiene el poder y lo reparte a los subalternos que él considera que le sirven, en esta dominación tradicional el jefe, tiene un “cuadro administrativo que no está constituido por “funcionarios” sino por “servidores”, las relaciones del cuadro administrativo para con el soberano no se determinan por el deber objetivo del cargo sino por la fidelidad personal del servidor” (Weber,1979:180).

En este escenario el aspecto académico ocupa un lugar secundario para los actores, debido a que la actividad docente es vista como la política en un sentido de un ejercicio cotidiano de dominación, en donde ellos son súbditos, cuyo principal interés se centra en la conservación del poder de quien los protege, entre las prácticas que llevan a cabo se encuentran: el reclutamiento de más integrantes, que apoyen este orden patrimonial.

Al representarse la actividad docente como la política, reconocen como en las prácticas escolares, se viven diversas problemáticas, entre éstas, el cambio constante de licenciaturas, en una reforma que para ellos representa un desorden, en lo que se refiere a las interacciones, retoman prácticas que les son comunes como el uso de las influencias y los diversos mecanismos para emplear éstas a su favor.

CONSIDERACIONES FINALES.

El objetivo de esta investigación fue conocer e interpretar los diferentes significados, que construyen de la actividad docente los profesores de la Normal 1 de Nezahualcóyotl, mediante la teoría de las representaciones sociales, para así aprehender las diversas realidades sociales desde el punto de vista de los actores.

Los presupuestos de las representaciones sociales, permitieron abordar al objeto de estudio, en cuanto a las posibles vías de acceso y las formas como se produce este tipo de conocimiento. Dichos presupuestos se refieren a la naturaleza del objeto de estudio y de la realidad social, es una epistemología de lo cotidiano, en este caso del *sentido común* en la sociedad contemporánea que procede de la ciencia y se populariza entre la población informada.

El mundo moderno en el que vivimos, hace uso de los avances tecnológicos para comunicar acontecimientos a una velocidad vertiginosa, numerosas informaciones provienen del campo de la ciencia, en este caso de la Educación Física. Los profesores de la Escuela Normal 1 de Nezahualcóyotl que en su mayoría no son especialistas en este campo, se apropiaron de ese conocimiento especializado a través de: Internet, La Red Educativa Satelital, El Aula a Distancia, cursos que ofrece la SEP, antologías, bibliografía básica, plan y programas de las asignaturas, conferencias, cursos y talleres, entre otros. Los profesores a partir de sus acercamientos al conocimiento especializado

lo recrearon de acuerdo con sus particularidades, para hacerlo accesible y emplearlo en su vida cotidiana.

Abordar esta investigación con la perspectiva metodológica de corte interpretativo, permitió acercarse a los significados que los actores construyen de la actividad docente, además el emplear los contenidos teórico-metodológicos con un enfoque de *aproximación compleja o procesual*, posibilitó conocer las múltiples circunstancias que interactúan y la diversidad de relaciones que se producen entre éstas en la construcción de significados. También permitió establecer un vínculo estrecho para la elaboración de los instrumentos, la recolección de la información y el análisis cualitativo de las opiniones y testimonios de los informantes.

La metodología contribuyó a conocer los significados que los actores de los grupos le atribuyeron a la actividad docente, los cuales se encontraron relacionados: con el lugar y la posición que ocupaban, con sus anhelos o no de ser profesores, con sus experiencias de formación en la Escuela Normal y en otros sistemas educativos, las instituciones donde han desarrollado su práctica profesional, el tiempo considerable que se han dedicado a cierta función y con una manera de ser en cuanto a obtener de la docencia beneficios de índole laboral, económico y académico.

Las representaciones sociales que se identificaron en la Escuela Normal son muy diversas, ya que dieron cuenta de la complejidad de ese espacio específico en el cual se generaron diferentes dinámicas y en donde los profesores incorporaron su universo

particular-social, se integraron en grupos, y algunos de éstos mantenían una relación estrecha de *asociados*. A partir de esa interacción intensa compartían formas comunes de pensar, de sentir y vivir la actividad docente.

A través de la teoría de las representaciones sociales se logró comprender los significados que les son afines a los grupos en cuanto a la actividad docente, se trató de aquello que les resultó familiar, común y compartido a los profesores; por lo que se refiere a los significados socialmente compartidos.

En la construcción de los diferentes significados de la actividad docente, estuvo presente el contexto (que incluye lo social, el espacio y el tiempo). Por ejemplo los profesores emitieron su discurso desde el lugar y la posición que ocupan en las diferentes funciones. En ese sentido, la actividad docente no es igual para un docente de la Normal de Educación Física de Toluca, que para el de la Normal 1 de Nezahualcóyotl; no es igual a razón de tres ciclos escolares de operar la Reforma a la Licenciatura en Educación Física, que cuando inició por primera vez en el 2002; y no es igual para el directivo, los coordinadores de departamentos y auxiliares, tampoco para el que además de su función atiende una asignatura, o para el que trabaja en horas clase exclusivamente.

Además de esas diferencias, se encontraron otras categorías que distinguen sus representaciones, como son: el ingreso, la cultura física y la edad, por lo que se puede mencionar que no fue lo mismo la actividad docente para el que ingresó a la Normal por

vocación, que para el que era su última opción o alternativa; para el que ingresó a laborar por sus propios méritos, que para el que fue recomendado; para el que considera que tiene condición física o práctica algún deporte, que para el que no la tiene; para el que es joven, que para el que se encuentra en edad avanzada. Se puede enunciar entonces que la investigación permitió detectar que no existe una actividad docente única, sino que se construyen tantas, como sujetos dedicados a esta profesión existen.

Los modelos generales fueron trastocados por múltiples factores, que hicieron que lo científico se volviera accesible para resolver problemas prácticos o inmediatos en la vida cotidiana, por tanto el plan, los programas de las asignaturas, las normas de evaluación, y demás documentos normativos fueron reinterpretados por los grupos, cobrando significados diversos, que se encuentran presentes en sus forma de concebir las prácticas escolares y las interacciones.

Además los profesores asumieron una postura diferente ante la actividad docente, dependiendo de los procesos de resignificación de la información, porque las representaciones sociales dan cuenta de las construcciones subjetivas de los actores que se integran en grupos de *asociados* donde comparten significados, quienes a partir de sus interacciones recrearon las informaciones que recibieron, elaboraron construcciones que les fueron afines a sus integrantes, las cuales los diferenciaron de otros grupos.

Estos grupos al compartir significados, mantenían una identidad como grupo, debido al tiempo prolongado que se han dedicado a la misma función, su apego a lo normativo, el resolver sus problemas personales a través de la actividad docente, el interés en lo académico y la preocupación por obtener influencias, así estas particularidades, posibilitaron la asignación de una denominación que expresara por sí misma los sentidos que los grupos le atribuyen a la actividad docente, estas categorías fueron: administradores, institucionales, individualistas, comprometidos y protegidos. A partir de la ubicación de los sujetos en dichas categorías se detectaron las siguientes representaciones sociales de la actividad docente que se enuncian a continuación:

- Los *administradores*, representaron a la actividad docente como la administración del conocimiento y de los sujetos, en el proceso de elaboración de su representación el grupo le otorgó un significado administrativo, que construyeron desde el lugar que ocupan como administradores, donde se han desempeñado por varios años. Consideran que adquirieron el conocimiento de los sujetos a través del manejo de los documentos administrativos, ese conocimiento les permitió clasificar y tomar decisiones, en cuanto a los maestros para ubicarlos en la plantilla de catedráticos, o en las diversas funciones que existen en la institución, en lo que se refiere a los estudiantes clasificarlos entre los alumnos comprometidos con su formación y los que no lo son.

Al identificar como contenido central de su representación social al conocimiento, éste en la práctica docente se le atribuyó como finalidad la transmisión, no su

construcción. Esto implicó una relación de poder por considerar al docente como el portador del conocimiento y quien asigna la calificación.

- Los *institucionales*, se representaron a la actividad docente como una tarea y una obligación, cuyo fundamento lo ubicaron en los documentos oficiales, los cuales norman todas las actividades que ellos enunciaron. En su representación un eje central de la práctica docente lo constituyó el conocimiento memorístico, así como cuidar que se acaten las normas en cuanto a: la reproducción del plan y programas de las asignaturas, la apariencia física, las actitudes de sumisión y el cuidado de los detalles, es decir de forma y no de fondo.

El sentido que le atribuyeron a la actividad docente es el normativo, por lo que demandaron el apego a los documentos oficiales. En el proceso de identificación de la representación social se encontró presente, la aceptación de lo institucional por parte de los actores que conforman el grupo, el “deber ser” por lo que su manera de pensar y actuar se rigió por las normas oficiales, aún cuando éstas no respondan a las necesidades e intereses de los sujetos, ocasionando en algunas ocasiones una relación tensa que los demás identificaron como autoritaria.

- Los *individualistas*, se representaron a la actividad docente como las estrategias, concibiéndolas desde una postura instrumental, como un medio que les facilita el trabajo en la práctica docente y les apoya para sobrevivir en el sistema. Sus significados los construyeron a partir de sus necesidades particulares, en donde

el elemento principal fue el factor económico, por lo que la actividad docente constituyó un medio y trampolín para obtener beneficios.

- Los *comprometidos*, su representación social estuvo centrada entorno al interés que manifiestan por el aspecto académico. Manejaron como contenido central el aprendizaje, en la práctica docente se encontró presente su compromiso con la formación de los estudiantes, formarlos con criterios propios, por lo que pugnaron por trabajar con el aprendizaje grupal, construir grupos autosuficientes, una docencia abierta a la comunidad y con programas flexibles.

Las interacciones de este grupo con los estudiantes y profesores, las construyeron a partir del aspecto académico, procuraron mantener una relación estrecha y afectuosa con los estudiantes. En el proceso de identificación de su presentación, se encontró presente el compromiso con su profesión, por generar una vida académica en la institución, anhelo que pudiera atribuirse al deseo inicial de estudiar para profesores y haber contado con experiencias diversas de formación, en otros sistemas de educación superior.

- Los *protegidos*, se representan a la actividad docente como una actividad política, lo cual constituyó para ellos una forma de vida llena de prácticas *patrimonialistas*, por medio de las cuales han obtenido: cambios de adscripción, incremento de horas, ascensos, puestos claves y ayuda para los compañeros de su grupo.

En las prácticas escolares consideraron que es fundamental revisar los planes de campañas políticas, interactuar con las autoridades educativas, profesores y estudiantes a partir de su idea de conseguir influencias y obtener adeptos para su grupo. En el proceso de construcción de su representación, se encontró presente como el *vivir de la política* ha constituido una forma de ser de sus integrantes a lo largo de sus biografías personales.

Cada una de las representaciones sociales fueron diferentes, sin embargo, se identificaron ciertas coincidencias y diferencias en éstas que propiciaron pactos o debates entre los grupos, como se enuncia a continuación:

- a) En cuanto a las coincidencias, los grupos denominados individualistas y protegidos, mantuvieron una postura de búsqueda de beneficios personales, ya que consideraron a la docencia un medio para obtenerlos, ya sea empleando estrategias en la actividad docente con las que puedan acceder a emprender proyectos lucrativos o por medio de su participación en las campañas políticas, con ésta última aspiraron a tener la oportunidad de avanzar en los cargos públicos y sostenerse en las funciones de alto rango.
- b) En cuanto a las diferencias, los institucionales consideraron que la actividad docente es un medio de tener *status*, autoridad y de hacer valer la norma, el *deber ser*, envistiéndose como portadores de la parte oficial o institucional. Por

otra parte los comprometidos centraron su representación social en la formación de los sujetos y sus aprendizajes, llevaron a cabo una constante vida académica, que fue reconocida por la mayoría de los estudiantes y de manera indirecta por los profesores de la institución. Otra discrepancia se encuentra en los administradores, debido a que para este grupo la actividad docente consistió en la administración del conocimiento que tienen de los sujetos, a partir del manejo de los documentos administrativos.

Por lo anteriormente expuesto, la representación social de los comprometidos se apartó de las de los otros grupos que continúan con un modelo de enseñanza y aprendizaje reproductivista. Por su parte los comprometidos manejaron un modelo centrado en el estudiante, con la intención de formar sujetos autosuficientes, con criterios propios, que reflexionen sobre su práctica y logren una reconstrucción social, así su discurso se caracterizó por una actividad docente abierta a la comunidad y con programas flexibles.

La identificación de las representaciones sociales, permitió conocer los sentidos que para ellos tiene la actividad docente, ya que fueron los maestros los portadores de creencias, tradiciones, valores, prejuicios, posiciones oficiales, individualistas, académicas y de actividades políticas, con las que se introdujeron en lo formal, estructural y macrosocial, generando un campo de resignificación con movimiento y sentido.

Así la docencia desde un punto de vista social es meramente subjetiva, por tanto, hay que comprender lo que el actor expresa, siente y piensa, entender los procesos de interacción por medio de los cuales construye su realidad, para poder asumir una posición ante la actividad docente. En esa medida las representaciones sociales posibilitaron comprender lo que sucede con los actores en sus espacios particulares escolares, permitieron también dar cuenta de la importancia que tiene el conocimiento del *sentido común*, ese que construyen a diario los legos en este mundo contemporáneo al simplificar las innovaciones científicas, con la intención de emplearlas en su vida diaria.

La interpretación de las representaciones sociales de la actividad docente, sirvió para comprender que el fenómeno educativo tiene un alto grado de complejidad debido a que se trabaja con personas y no con objetos. Son los profesores quienes le atribuyen significados compartidos a su ingreso a la Normal, a las prácticas escolares y a las interacciones, lo que posibilitó entender que en los microespacios se genera una vida dinámica y heterogénea.

También la investigación brindó elementos para comprender los *procesos de comunicación social* generados en la institución, porque los intercambios verbales en la vida cotidiana requieren de que se compartan significados comunes, aún cuando sea para manifestar posturas diferentes, como fue el caso de cada uno de los grupos de asociados en donde sus miembros compartían una imagen común de la actividad docente, que se contraponen en su esencia con las de los demás grupos. Esto lleva a

formas distintas de comunicarse con las autoridades educativas, los profesores y estudiantes.

Las representaciones sociales contribuyeron a conformar las *identidades personales y sociales*, un ejemplo lo es la integración de grupos al interior de la Escuela Normal, sus miembros al construir significados comunes respecto a la actividad docente se identificaron con el grupo y adquirieron una conciencia de pertenencia, porque a partir de sus interacciones en el grupo se fortaleció la confianza en sí mismos y sus relaciones son más fluidas y de aceptación.

También las representaciones sociales permitieron conocer las *relaciones intergrupales*, conocer los significados que cada grupo comparte y con los cuales se dirigen a los miembros de otros grupos, se puede identificar desde que posición y lugar el grupo emite su discurso, asimismo localizar desde que grupo de pertenencia produce y enuncia su discurso el actor.

Además la difusión de esta investigación, permitiría reflexionar en los procesos de construcción del conocimiento del *sentido común contemporáneo*, como lo son las representaciones sociales que construyeron los docentes en su cotidianidad en cuanto a la actividad docente, ya que les tocó vivir en una época en que el pensamiento científico se encuentra a su alcance y constituye una de las fuentes principales que alimentan su labor diaria.

La nutren porque a partir de las representaciones sociales los actores van integrando las novedades de la ciencia al conocimiento de sentido común de este mundo moderno, de tal forma que lo transforman para que no les sea extraño, conocer estos procesos resulta importante, porque los grupos de asociados configuraron a la actividad docente de manera muy particular y convirtieron lo nuevo de La Reforma de la Licenciatura en Educación Física del 2002, en algo conocido que toma distancia de las propuestas oficiales y que es lo que emplean en la cotidianidad de los centros escolares.

La teoría de las representaciones sociales tiene que ver con lo práctico, con lo que el actor va a emplear, con lo que necesita para resolver un problema inmediato, por eso da cuenta de los procesos que los actores llevan a cabo para hacer accesible el conocimiento especializado y emplearlo en la vida cotidiana y qué acaso no debería ser una preocupación constante de quien se dedica a lo educativo, el conocer cómo lo oficial, los documentos normativos y los contenidos son resignificados en las escuelas.

La investigación en representaciones sociales es una de las posibilidades de lograrlo, ya que permite conocer las diversas realidades que se construyen en los microespacios, los significados que adquieren las diferentes informaciones, las dinámicas que se generan, la integración y el funcionamiento de los grupos de asociados, las estrategias que diseñan los actores para actuar, la posición y el lugar desde el que formulan argumentos para defender sus puntos de vista, cómo clasifican a los sujetos, cómo interactúan entre sí e intergrupalmente. Aspectos relevantes que

permitirían a los tomadores de decisiones en las instituciones educativas una reflexión más sistemática desde la visión de los actores respecto a un objeto de estudio.

En esta investigación quedó pendiente el mostrar las representaciones sociales de la actividad docente de los estudiantes, si bien era uno de los propósitos iniciales, debido al tiempo y extensión del trabajo no fue posible hacerlo, pero si se dejó bosquejado el esquema tipificador que construyen los estudiantes del profesor, en el cual es importante señalar que para los estudiantes el profesor debería ser una persona muy cercana a ellos, que intenta parecerse y compartir los mismos ideales, *como otro papá*, valoran que posea una cultura general y una experiencia amplia en la vida, la cual quieran compartir con los estudiantes, además con una imagen corporal que proyecte una adecuada condición física.

Este esquema tipificador tiene algunos puntos de coincidencia con el que formularon los profesores, pero se apartó en el sentido que ellos priorizaron en el docente la formación específica en el campo de la Educación Física y el compromiso de compartir la responsabilidad de formación de licenciados en Educación Física con las autoridades educativas. Es así, como a partir de esto, se puede hablar de la construcción social de dos realidades, por lo que es una veta importante para continuar la investigación de las representaciones sociales de la actividad docente, desde las construcciones sociales de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ABRIC, J. Claude. (2001) Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En Jean-Claude Abric (2001) [1994] *Prácticas sociales y representaciones*. México. Ediciones Coyoacan. págs. 7-32.

ALCÁNTAR, Luis Enrique (2002) *La interpretación en la investigación*, págs. 76-132. En Juan Manuel Osorio y Claudia Beatriz Pontón. (2002) *Cultura y Procesos Educativos*. México. Plaza y Valdés 1ª. Edición. pp.393.

ANUIES. (1988) [1987] *El programa nacional de extensión de la cultura y los servicios de la ANUIES*. En la Revista *Enlace*, número especial, abril. 1988. SESIC-ANUIES. Págs. 5-10.

BANCHS, María Auxiliadora. (2000) *Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales*. Papers on Social Representations. Volumen 9, pages 3.1-3.15. Peer Reviewed Online Journal. ISSSN 1021-5573.

BERGALLI, Miriam. (2002) *Malestar Docente*. 21-07-02. págs.1de10.
<http://www.lanacion.com.ar/suples/revista/0230/supl.asp?pag=P08.HTM&a=prem>

BERGER, Peter y Thomas Luckmann. (2003) [1968] *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. pp 233.

BLÁZQUEZ, Domingo. (2001) *“La Educación Física”* INDE. Publicaciones. Barcelona.

CÁLIX, Candelario (2002) *Las hábitos como antecedente de la institucionalización*. págs. 75-88. En Juan Manuel Osorio y Claudia Beatriz Pontón. (2002) *Cultura y Procesos Educativos*. México. Plaza y Valdés 1ª. Edición. pp.393.

CAMARENA, Eugenio. (2002) *Investigación y pedagogía*. México. Ed. Gernika. 1ª ed. pp.270.

CHEHAYBAR, Edith. (2000) *Técnicas para el aprendizaje grupal, grupos numerosos*. 2ª reimpresión. Méx. CESU. pp.163.

DELORS, Jacques. (1996) *La Educación encierra un tesoro*. México. UNESCO.
FOUCAULT, Michel. (1997) *Microfísica del poder*. Madrid. 2ª ed. Ed. Piqueta. pp189.

FREIRE, Paulo. (1986) *Pedagogía del oprimido*. Montevideo. Siglo XXI. 4ª. ed. pp. 244.

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO. (1975) *Gaceta de Gobierno del Estado de México*. tomo CXIX. Toluca de Lerdo. Jueves 20 de marzo de 1975. núm. 33, sección segunda.

GRIZE, Jean-Blaise, Verges, Pierre, Silem, A. (1987) *Salaires face aux nouvelles technologies. Vers une approche sociologique des représentations sociales*, Centre National de la Recherche Scientifique, Francia.

GÜEMES, Carmela R. (2003) “*La identidad del maestro de educación normal*”, En Juan Manuel Piña Osorio, (2003) *Representaciones, imaginarios e Identidad actores de la educación superior*. 1ª. Ed. Plaza y Valdés. Pág. 73-144.

GUTIÉRREZ, Silvia. (2003) “*Las representaciones sociales del campo de la comunicación*” en *Anuario de Investigación de la comunicación CONEICC X*. Méx. 1ª. Ed. Págs.105-133.

HONORÉ, Bernard. (1980) *Para una teoría de la formación*. Madrid. Ed. Narcea.1ª ed. pp.167.

JODELET, Denise (1986) *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*, Págs. 469-494. En Serge Moscovici. (1986) *Psicología Social II*. España. Colección Cognición y Desarrollo Humano. Ed. Paidós. pp.747.

MAFFESOLI, Michel. (1993) [1985] *El conocimiento Ordinario. Compendio de sociología*. México. Fondo de Cultura Económica. 1ª ed. pp.185.

MARTÍNEZ, Leoncio. (2000) *Así se dobló el acero*. México. Edición al cuidado de Raymundo Medellín R. pp.100.

MEDINA, Patricia. (2000) *¿Eres maestro normalista y/o profesor universitario?: la docencia cuestionada*. México. Universidad Pedagógica Nacional, Plaza y Valdez, pp. 385.

MONEREO, Carles. (1998) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Madrid. pp.346.

MOSCOVICI, Serge. (1979) [1961]. *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires. Ed. Huemul. pp. 366.

NANO DE MELO, Giomar. (1998) Nuevas propuestas para la gestión educativa. Biblioteca Normalista. SEP. pp.110.

PALACIOS, Jesús. (1989) *La cultura escolar: críticas y alternativas*. Barcelona. 5ª ed, Ed. Laia. pp.668.

PÉREZ, Ángel (2000) *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*, págs. 398-429, en Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez. (2000) *Comprender y transformar la enseñanza*. México. Ed. Morata.9ª ed. pp. 447.

_____ (2000), *La cultura democrática en el aula*. Ángel I Pérez Gómez, págs. 107-114.

PIÑA, Juan Manuel. (1998) *La interpretación de la Vida Cotidiana Escolar, Tradiciones y Prácticas académicas*. México. Ed. Plaza y Valdés. pp.238.

PIÑA, Juan Manuel, Catalina Inclán y Claudia Pontón (2000) Ponencia."La particularidad de las imágenes sociales sobre la UNAM". En *Estados del Conocimiento*

PIÑA, Juan Manuel, Alfredo Furlan y Lya Sañudo. Coordinadores. (2003) *Acciones, actores y Prácticas Educativas*. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. 1ª. Ed. pp.411.

PIÑA, Juan Manuel. (2003) *Representaciones, imaginarios e Identidad, Actores de la Educación Superior*. Colección Educación Superior Contemporánea. México. Ed. Plaza y Valdés. pp.239.

PIÑA, Juan Manuel. (Coordinador) (2004) *La subjetividad de los actores de la educación*. Colección Pensamiento Universitario. Tercera época. 98. CESU. Ed. Talleres de formación gráfica. 1ª. Ed. pp.234.

ROJAS, Raúl. (1989) *Apuntes de la ENEP Aragón, Fundamentos teóricos de Organización Educativa I Primer curso*. 1ª reimpresión. pp. 124.

SACRISTAN, Gimeno y Ángel Pérez Gómez. (2000) *Comprender y transformar la enseñanza*. México. Ed. Morata.9ª ed. pp. 447.

SÁNCHEZ, Ricardo. (1995) *Enseñar a investigar, una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas*. México. 1ª ed. Ed. CESU-UNAM. pp.188.

SCHUTZ, Alfred. (1995) [1962]. *El problema de la Realidad Social*. Argentina. Amorrortu Editores. pp.326.

SEP. (1997) *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. México. Ed. Progreso de S.A. C.V. 1ª ed. pp.154.

SEP. (1999) *Plan de estudios. Documentos Básicos. Licenciatura Educación Secundaria*. México. Ed. Arte y cultura S.A. de C.V. primera reimpresión. pp.79.

SEP. (2002) *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Física*. México. Ed. Progreso de S.A. C.V. 1ª ed. pp.151.

SEP. (2003) *El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales (Elementos para la reflexión y el análisis)*. México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito. pp.35.

TINTO, Vicent. (1992) *El abandono de los estudios superiores*. Ed. Tierra Firme. Cuadernos de planeación Universitaria. 3ª época. Año 6. Núm. 2, Octubre. pp. 268.

TOULMIN, Stephen. (1977) *Comprensión Humana*. Madrid.

VILLEGAS, María Guadalupe. (2006) *Una mirada a la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl* en la Revista Tu tiempo y tu espacio. México. Año 1, núm. 1. Diciembre.

WEBER, Max. (1979) *Economía y sociedad*. México. Fondo de Cultura Económica 4ª reimpresión. pp. 1195

WEBER, Max. (1997) *El político y el científico*. México. Colofón. 2ª edición. pp. 121.

ZABLUDOVSKY, Gina. (1993) *Patrimonialismo y modernización*. México. Fondo de Cultura económica. 1ª edición. pp.194.

ZARZAR, Carlos (1999) *Grupos de aprendizaje*. México. Ed. Nueva Imagen, 2da. Reimpresión. pp.154.

ANEXOS

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Clave: _____.

Fecha: _____.

El presente cuestionario forma parte del proyecto de investigación **“Las representaciones sociales de la actividad docente: sus actores”** Ten la seguridad de que la información que proporcionas será confidencial y se empleará exclusivamente para fines de la investigación.

INSTRUCCIONES

Emplea letra de molde en tus respuestas escritas.

Coloca una X en el número o inciso que corresponda a tu respuesta.

Las dudas que te surjan consúltalas con la persona que te aplica el cuestionario.

A
N
E
X
O
1

DATOS GENERALES

Edad: __ Sexo: 1) M 2) F. Estado Civil: a) Soltero b) Casado c) Viudo d) Divorciado e) Unión libre f) Otro.

Número de personas que dependen económicamente de tu ingreso: _____.

Años de servicio en educación: _____. Antigüedad en esta institución: _____. Contratación:

1) Base 2) Interino. En el caso de que tu nombramiento sea horas clase específica el número de horas: _____. Categoría de pago: _____. Función que desempeñas: _____. Laboras en otra institución educativa: a) Sí b) No.

Te dedicas a otra actividad fuera de la docencia _____.

FORMACIÓN ACADÉMICA

Realizaste estudios, que actualmente corresponderían al nivel medio superior, para ingresar a la Escuela Normal: 1) No se requerían estudios del nivel medio superior (De secundaria se paso directo a la Normal), 2) estaban incluidos en el plan de estudios de la Normal 3) En una preparatoria anexa a la Normal, 4) En una institución distinta a la Normal, 5) Otra. Cuál _____.

- Efectuaste estudios de Normal Elemental: _____.

Obtuviste el grado académico 1) SÍ *Institución* 2) NO

- Licenciatura _____.

Obtuviste el grado académico 1) SÍ *Institución* 2) NO

- Especialización: _____.

Obtuviste el grado académico 1) SÍ *Institución* 2) NO

- Maestría: _____.

Obtuviste el grado académico 1) SÍ *Institución* 2) NO

- Doctorado: _____.

Obtuviste el grado académico 1) SÍ *Institución* 2) NO

- Tu campo de formación en el aspecto profesional tiene que ver con lo: a) Pedagógico b) Psicológico c) Educación Física d) Administrativo e) Otro, cuál _____.
- Te dedicas a otra actividad académica fuera de esta institución, referente a tu campo de formación _____.
Cuál
- Te agrada realizar actividades físicas: 1) Sí 2) No. En caso de que tu respuesta sea afirmativa anota el nombre de la que te gusta _____.
- Prácticas alguna actividad física: a) Sí b) No Si la respuesta es afirmativa, cuál _____, cuántos días a la semana _____.
Qué tiempo tienes de efectuarla: a) Un año b) 2 a 3 años c) Más de 4
- d) Otro _____.
- ¿Con qué frecuencia asistes al Centro de información documental?: a) Una vez a la semana b) Dos o tres veces a la semana c) Más de 4 veces d) No lo visito. En caso de acudir, para qué acudes _____.
- Usas la Red EDUSAT 1) Sí 2) No.
¿Con qué frecuencia la empleas para tu formación personal y para tus clases?
a) 1 vez al mes b) 2 a 3 veces al mes c) Más de 3 veces al mes d) No acudo
- Qué medios utilizas para realizar tus trabajos: 1) Lápiz y libreta 2) Máquina de escribir 3) Computadora 4) Libros, 5) CD's 6) Audiocintas 7) Materiales deportivos 8) Otra, cuál _____, en el caso de que tu respuesta haya sido a computadora, qué programa de cómputo empleas más frecuentemente? a) Procesador de texto b) Diseño de presentaciones c) Bases de datos
- Visitas el Centro de informática o el Centro comunitario digital para apoyarte en tu labor docente: 1) Sí 2) No. En caso de no acudir, ¿Cuáles son los motivos?
_____.
- Utilizas INTERNET: a) Sí b) No. Si tu respuesta fue afirmativa en dónde: 1) Hogar, 2) Escuela, 3) En la calle, 4) Otro, cuál _____ Si tienes correo electrónico anótalo _____.
- Tus sesiones de clase por lo regular las llevas a cabo:
Las que se efectúan al interior de la Escuela Normal: a) Aula b) Patio escolar c) Otro, cuál _____.
Fuera de la Institución: a) En algún deportivo. b) En la alberca. c) Otro, cuál _____.

ACTIVIDADES DE ACTUALIZACIÓN Y FORMACIÓN

Actualización:

Anota el nombre, de la actividad de actualización más reciente en la que has participado, así como la institución que la impartió y la fecha: _____

Nombre de la actividad

Institución que la impartió

Mes/Año

En este ciclo escolar te encuentras inscrito en algún curso que haya ofrecido el Aula a distancia, vía INTERNET a) Sí b) No. O en algún curso o diplomado que ofertó la sección de Desarrollo Docente: 1) Sí 2) No.

¿A cuál de las siguientes instituciones acudirías para actualizarte?: 1) SEP 2) SECyBS 3) ESEF 4) Escuela Normal Superior de Educación Física de Toluca 5) Normal No. 1 de Nezahualcóyotl 6) Otra, cuál _____.

Formación:

Estudias actualmente. a) Si, b) No, En caso de respuesta afirmativa, qué estudias _____.

Te encuentras inscrito en la Maestría que ofrece la ENSEM en esta Normal 1) Sí 2) No

Dentro de tus planes futuros que te gustaría estudiar: a) una licenciatura b) Una especialización c) Una maestría d) Un doctorado f) No esta en mis planes estudiar. e) Otro, cuál _____.

Anota el nombre y la especialidad si elegiste una opción que indica que sí estaba en tus proyectos continuar estudiando _____.

LECTURA

¿Cuáles temas lees, Marca tu respuesta en la línea ___ y la frecuencia solamente en los temas elegidos, escribiendo el número en el cuadro Al más frecuente asignarle el número 1, el 2 al que le siga en menos frecuencia y así sucesivamente, hasta el número 10, el cual correspondería al menos frecuente.

- ___ 1) Deportes.....
- ___ 2) Las referentes a la asignatura que se imparten...
- ___ 3) Noticias
- ___ 4) Ciencia y tecnología
- ___ 5) Espectáculos
- ___ 6) Religión
- ___ 7) Arte
- ___ 8) Poesía.....
- ___ 9) Cómicas.....
- ___ 10) Otra., cuál _____.....

Acostumbras leer el periódico 1) Sí 2) No. Si tu respuesta fue afirmativa que periódico es el que consultas por lo regular _____.

Tienes suscripción a alguna revista a) Sí b) No Si tu respuesta es afirmativa especifica, cuál _____.

Escribe el título y autor del libro más reciente que hayas leído _____.

Escribe el nombre de tres autores que apoyan la actividad docente que efectúas en la institución _____.

y _____.

Anota el nombre de algún autor que haya contribuido al campo de la Educación Física _____.

_____.

PUBLICACIONES

¿Has publicado o presentado trabajos durante este ciclo escolar?

- Artículos:
Título: _____.
- Ponencias:
Título _____.
Institución y evento en que se presentó _____.
- Libros:
Título _____.

¿Has elaborado materiales de apoyo a la docencia: 1) Manuales 2) Materiales didácticos

3) _____ Audiovisuales 4) _____ Otros, _____.

EDUCACIÓN FÍSICA

relacionados con el
ponencia, material
No.

Sabes si la escuela pertenecen alguna asociación del campo de la Educación Física u organización deportiva 1) Sí 2) No En caso de que la respuesta se afirmativa ¿Cuál? _____.

Te interesaría ser miembro de alguna asociación del campo de la Educación Física u organización deportiva a) Sí b) No En caso de que tu respuesta sea afirmativa ¿Cuál? _____.

¿Cuál es el evento más reciente que recuerdas que se haya efectuado, en apoyo a la formación de los formadores y estudiantes de la Licenciatura en Educación Física?

Nombre del evento

Mes/Año

¿Qué evento se ha organizado en Educación Física para proyectar la actividad docente a la comunidad?

Nombre del evento

Mes/Año

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES DE LA ESCUELA
NORMAL No. 1 DE NEZAHUALCÓYOTL

Elaboró: María Guadalupe Villegas Tapia.

A
N
E
X
O

2

I.- CAMPO DE REPRESENTACIÓN.

- 1.- ¿Platícame cómo ha sido tu vida como docente?
- 2.- ¿Qué recuerdos tienes presentes de tú ingreso a esta institución?
- 3.- ¿Para ti qué es la **actividad docente**?
- 4.- ¿Cómo parte de tu actividad docente qué **tareas** efectúas con más frecuencia?
 - 4.1 ¿De esas tareas cuáles consideras más relevantes?, ¿Por qué?
- 5.- ¿A tu parecer qué instancias propician el **trabajo colegiado**?
 - 5.1.-¿Cuándo asistes a reuniones de **academia** cómo participas y que opinión tienes sobre tu participación?
- 6.- ¿Describe tu participación en los **acercamientos a la práctica escolar** que realizan los estudiantes?
- 7.- ¿Cómo valorías el trabajo que efectúas en la **sistematización de los saberes, la investigación y la difusión** en la Escuela Normal?
- 8.- ¿Puedes hablarme del **escenario** en el que surge **la reforma** a la licenciatura en Educación Física?
- 9.- ¿Desde tú punto de vista cuáles crees que sean las **imágenes que los padres de familia y la sociedad** en su conjunto tienen de la actividad docente?

II. INFORMACIÓN.

- 10.- ¿Cuál es tu concepto de actividad docente?
- 11.- ¿Para ti que desafíos ha implicado el trabajar en la Licenciatura en Educación Física?

12.- ¿De los diversos nombres con los que **se le denomina al maestro** o al **educador físico** en diferentes momentos históricos, con cuál te identificas y por qué?

12.1.-¿Recuerdas si en el plan y programas se utiliza algún **nombre en específico** para denominar al docente de Educación Física?

13.- ¿Según tu opinión cuál es la importancia de el, la (s) _____ en la actividad docente y como lo/a-s conceptualizas?

(Observación: se seleccionará el término que corresponde según el grupo al que pertenece el entrevistado.

- **Aprendizaje y enseñanza.** [Comprometidos]
- **Estrategias.** [Individualistas]
- **Conocimiento.** [administradores]
- **Planeación y el contenido científico,** [Institucionales].

14.- ¿Se dice que la reforma actual a la Licenciatura en Educación Física ha modificado la **práctica profesional**, cuál es tu opinión al respecto?

15.-¿Impartes asignatura en la Licenciatura en Educación Física en este semestre?

16.-¿Te has enfrentado a algunos problemas al desarrollar el **plan y programa** de la asignatura que impartes en la Licenciatura en Educación Física?

17.- ¿Para ti que importancia tiene el impartir una **asignatura** a un grupo?

17.1 - ¿Describe como conduces una sesión de clases?

17.2.- ¿Qué retos implica el llevarla a cabo?

17.3.- ¿Qué actitudes manifiestan los alumnos con respecto a la enseñanza y el aprendizaje?

18.-¿Según tu opinión cuál es el **tipo ideal de estudiante** de la Licenciatura en Educación Física?

19.-¿Según tu opinión cuál es el **tipo ideal de docente** de la Licenciatura en Educación Física?

20.- ¿Desde tu punto de vista qué retos implica la actividad docente en estos tiempos?

III. ACTITUD.

21.- ¿Cómo llegaste a ser docente y por qué te dedicas a esta profesión?

22.-¿Cuál es tu **sentir** respecto a la actividad docente?

22.1 ¿Qué es lo que te ha **proporcionado** la docencia?

22.2 ¿Qué es lo que te gustaría que te proporcionara?

23.- ¿Cuáles son las **funciones** que desempeñas en esté ciclo escolar y cómo te **sientes** en el desarrollo de éstas?

23.1 ¿Cómo contribuyen esas funciones que realizas a la formación de educadores físicos?

24.- ¿Estas contento (a) con tu actividad como formador de educadores físicos?

25.- ¿Qué **significa** para ti dedicarte a la actividad docente?

26.- ¿Si en tus manos estuviera hacer cambios en la actividad docente, qué harías?

27.- ¿Qué **esperas** de la actividad docente?

28.- ¿Qué actividades te ves realizando en un futuro próximo de 3 a 8 años?

Deseas comentarme algo más.

¡Gracias! Por tu colaboración.