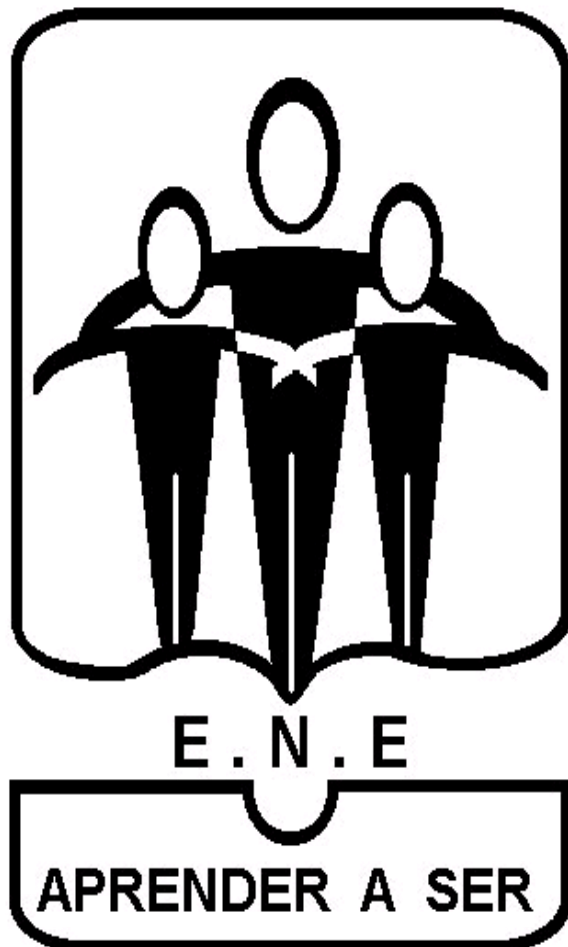




GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CURSO ESCOLARIZADO



RELACIONES DE PODER Y
HEGEMONÍA EN LA
FORMACIÓN DOCENTE.

TESIS DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
**LICENCIADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

PRESENTA

**CARLOS EDUARDO PINEDA
CRUZ**

ASESOR

**MTRO. CARLOS ESCOBAR
REYES**

CD. ECATEPEC, MÉX.

JULIO DE 2020

DEDICATORIA

A Dios

Por haberme acompañado a lo largo de toda mi vida, estar presente siempre y ser un apoyo para mí.

“No se inquieten por nada; más bien, en toda ocasión, con oración y ruego, presenten sus peticiones a Dios y denle gracias. Y la paz de Dios, que sobrepasa todo entendimiento, cuidará sus corazones y sus pensamientos en Cristo Jesús”. (Filipenses 4:6-7)

A mis padres

Quienes fueron el sustento detrás de todos mis logros, por creer siempre en mí, por soportarme cuando no lo hacía ni yo.

Por enseñarme lo que se, las letras que leo, todo lo que siento. Porque todo lo que escribí, las palabras que dije, todo lo que he hecho, todo eso es por ellos.

A mi querida Escuela Normal

Que es la principal responsable de enseñarme a ser el docente que soy hoy en día, por darme el ejemplo y darme la libertad de elegir.

Y finalmente a todos esos docentes, que como yo, creen que está bien preguntar y cuestionar para así Poder mejorar.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer en un primer momento a quienes me acompañaron durante mi formación como maestro, todos esos que compartieron conmigo el tiempo y el espacio, que rieron, lloraron y sufrieron conmigo, que me alentaron y alenté. Con los que luche hombro con hombro enfrentando todos los retos que se nos ponían en frente, hasta haber llegado aquí, al punto culmine de nuestra carrera, mis compañeros de grupo.

De igual forma, a todos aquellos docentes formadores que en sus esfuerzos por enseñar y su empeño por la docencia, guiaron mi camino, promoviendo mi propia construcción de lo que es ser docente.

Quiero extender también un agradecimiento especial al Maestro Fabián Martínez, quien me ayudo con la dirección y construcción inicial de este documento, y a pesar de mis incesantes cambios se mostró siempre con toda la disposición de apoyarme.

Al Maestro Carlos Escobar Reyes (Koko para sus alumnos), que con su amor por la docencia y su sentido de humor tan característico, avivó en mí la llama de la docencia y me enseñó cómo un maestro puede convertirse en un gran amigo.

A mi grupo cercano de amigos, que vieron todo de mí y aun así me aceptaron y me quisieron como parte de ellos.

Y a mis compañeros que egresaron antes que yo, y que desde los inicios de mi formación me apoyaron con sus orientaciones, consejos y ánimos, porque a pesar de salir antes a explorar el mundo, ellos siguieron ahí para mí y especialmente a Zamora Maratzy, por brindarme siempre su amistad incondicional.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA.....	3
1.1 ANTECEDENTES.....	3
1.2 PROBLEMATIZACIÓN	4
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
1.4 SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
1.5 JUSTIFICACIÓN.....	9
2. CAPITULO II. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 LA HEGEMONÍA DENTRO DEL AMBIENTE ESCOLAR	11
2.1.1 LA HEGEMONÍA.....	12
2.1.2 LA ESCUELA.....	13
2.2 EL PODER EN LAS RELACIONES EDUCATIVAS.....	17
2.2.1 RELACIÓN DOCENTE – ALUMNO.....	22
2.2.2 RELACIÓN DOCENTE – DIRECTIVO.....	24
2.3 MOTIVACIONES DETRÁS DE UNA DOCENCIA HEGEMÓNICA	26
2.4 LA NORMATIVIDAD Y LA HEGEMONÍA.....	29
2.4.1 EL CURRÍCULUM	29
2.4.2 LEY DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO.....	31
2.4.3 LAS CONSULTAS PÚBLICAS DE 2014 Y 2016	33
2.4.4 LA FORMACIÓN DE PROFESORES	35
2.4.5 MISIÓN Y VISIÓN DE LA ESCUELA NORMAL	37
2.4.6 ORIENTACIONES DE LA LIC. EN EDUCACIÓN PRIMARIA (PLAN ESTUDIOS 2012).....	39
3. CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	42

3.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	42
3.1.1 <i>CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS Y CULTURALES DEL ENTORNO</i>	44
3.1.2 <i>PLANTA FÍSICA</i>	45
3.1.3 <i>ANTECEDENTE HISTÓRICO</i>	46
3.2 ENFOQUE METODOLÓGICO	47
3.3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	51
3.4.1 <i>ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA</i>	51
3.4.2 <i>ENCUESTA CUALITATIVA</i>	52
3.5 DESCRIPCIÓN DEL CASO	54
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	57
4.1 CONCEPCIÓN DE DOCENCIA	57
4.2 RELACIÓN DOCENTE FORMADOR – DOCENTE EN FORMACIÓN.	62
4.3 POSIBLES ALCANCES DE LA RELACIÓN DOCENTE FORMADOR Y EN FORMACIÓN.....	73
5. PROPUESTA	79
6. CONCLUSIÓN	82
7. REFERENCIAS.....	85
8. ANEXOS.....	91

INTRODUCCIÓN

La presente investigación está centrada en aproximarse a las relaciones que se construyen dentro de la formación docente en la Escuela Normal de Ecatepec, concretamente en la interacción entre el docente en formación y los docentes formadores, para así poder develar si dentro de ella existen procesos de Hegemonía y Poder.

A partir de la concepción de docencia y las representaciones que otorgan los que se forman como maestros y los docentes formadores que comprenden la otra parte de la relación, para advertir su postura respecto a los ejercicios de control que se pueden desencadenar dentro esta relación y lo que por su parte puede motivarlos a recurrir a ellos. Al igual que determinar la influencia que tiene la interacción que se construye entre educador y educando en los ejercicios ulteriores de la docencia, donde pareciera se replican modos de enseñanza observados a lo largo de su formación.

Los ejercicios de Poder y Hegemonía que se pretenden analizar y descubrir si están presentes dentro de la formación docente, son aquella serie de prácticas y actitudes dominantes que se dan por parte del docente hacia el alumno en la cotidianidad de las aulas y que se manifiestan de muy diversas y variadas formas como el orden establecido dentro del aula, donde pareciera que es el maestro el único que tiene voz y voto en la dirección de la clase, en el acatamiento incondicional de órdenes por parte de los alumnos, la enseñanza que en su búsqueda del desarrollo de conocimientos y habilidades en los educandos deja de lado las relaciones democráticas y el pensamiento crítico, así como la postura de superioridad que toman algunos maestros sobre el alumno a raíz del conocimiento que poseen, el cargo que ostentan o el título académico que tienen.

De igual modo, se analizan algunos de los documentos que dan dirección a la educación que se imparte en la Escuela Normal, como los planes y programas de educación básica, la misión

y visión de las escuelas normales y el plan de estudio de la licenciatura en educación primaria, para reconocer si dentro de estos se conciben practicas dominantes y de control.

Finalmente se brinda una serie de propuestas y acciones que den apertura a formular más concepciones y prácticas en los docentes formadores y formados de escucha, dialogo y construcción con el otro,

1. CAPITULO I.

PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA

1.1 ANTECEDENTES

Muchas investigaciones están vinculadas al aspecto didáctico-metodológico, de infraestructura, recursos y reformas educativas en general. Sin embargo, pocas son las que recuperan lo que ocurre al interior de la cotidianidad escolar desde el ámbito de la Hegemonía y las relaciones de Poder y todavía menos las que sitúan este paradigma dentro de la formación de los futuros docentes.

Autores como Henry Giroux, Elsie Rockwell, Justa Ezpeleta y Patricia Ducoing han escrito acerca de estos ejercicios de Poder, por ejemplo, el orden establecido en el aula, el sometimiento y el acatamiento incondicional de órdenes dadas a los estudiantes; los cuales en ocasiones vuelven la relación entre los docentes y alumnos en una de dominación.

Tomando en cuenta lo anterior, esta investigación está dirigida en develar todas esas relaciones que se suscitan dentro de la formación de los futuros docentes, más precisamente en las interacciones establecidas con sus formadores, centrandó la atención en mostrar si existen procesos hegemónicos en ella y su probable origen. Reconociendo que es en la formación docente donde se prepara y construye a los futuros maestros y son ellos quienes orientaran la relación maestro – alumno que se establezca en las escuelas de educación básica.

1.2 PROBLEMATIZACIÓN

Conforme cambian los tiempos y las épocas, las necesidades de la sociedad evolucionan también, es así que el Estado va implementando políticas educativas que respondan a estas demandas formando ciudadanos acordes con ellas, esto se ha presentado desde varios momentos de la historia, por ejemplo durante el virreinato los párrocos utilizaban la lengua indígena para la evangelización por órdenes de los españoles, apropiando a la población en sus costumbres, tradiciones, formas de pensar y de vivir.

Esta forma de establecer un dominio a través del aleccionamiento de las clases dominantes sobre los subalternos, siguió presentándose dentro del sistema educativo mexicano, ya que durante el periodo de Benito Juárez, la Escuela Nacional Preparatoria fue fundada con el lema "Amor, Orden y Progreso". Tras la reforma educativa de 1867, él veía en la educación el instrumento para finalizar el desorden y anarquía que entonces imperaba en México. Así, el Estado de manera pasiva, va transformando de modo sutil por medio de la escuela al ciudadano, buscando que cumpla con un fin social en conformidad con una época. Como, lo refiere Gramsci (1976):

"En realidad, cada generación educa a la nueva generación, es decir que la forma y la educación son una lucha contra los instintos ligados a las funciones biológicas elementales, una lucha contra la naturaleza para dominarla y crear al hombre 'actual' en su época". (p. 166)

De tal modo que los nuevos modelos educativos son planteados como respuestas a exigencias, no solo nacionales sino hasta mundiales, por consecuencia, se inicia un procedimiento de instrumentación de la enseñanza donde en ocasiones la propuesta educativa se convierte en un medio de control que limita y reduce la práctica del maestro, volviéndose la guía central de qué y

para qué educar, lo que puede dejar al trabajo de enseñar a expensas de cambios en las condiciones globales de intervención estatal, sobre todo cuando estas determinan como dirigirse a los alumnos, que evaluar y como hacerlo y el tipo de ciudadano que desean construir.

Lo que implica advertir a la escuela y a su vez a los docentes como un eslabón de esta cadena de discursos y practicas hegemónicas. Para el caso de los maestros que laboran dentro de las Escuelas Normales, los cuales son los principales responsables en la formación de los futuros profesores, quienes a su vez atenderán a los infantes matriculados en el Sistema de Educación Básica de México, es incluso mayor su vinculación con las demandas del Estado.

Los procesos de formación por parte del Estado están encaminados al dominio técnico del curriculum preestablecido, es decir que hayan adquirido el mínimo de los comportamientos y destrezas que debe cumplir el profesor en el aula, alineado con el objetivo y contenido de los cursos, de esta manera asegurar y afianzar un tipo de ideología y cultura de lo que significa ser maestro. En consecuencia, "la Hegemonía es creada y recreada por el cuerpo formal del conocimiento escolar, así como por las enseñanzas encubiertas que ha transmitido y sigue transmitiendo" (Apple, 1986, p. 111).

De ahí que exista una tendencia a la reproducción de prácticas que el currículum señala, dejando de lado la autonomía que debe ejercer el docente durante el desarrollo de la enseñanza en la búsqueda de mecanismos que permitan la facilidad del aprendizaje en los estudiantes (Barreras y Myer, 2011).

Al momento de ingresar a la Escuela Normal de Ecatepec en la Lic. en Educación Primaria me percaté de prácticas que mantienen una tendencia similar a mis experiencias con el Poder, presentes a lo largo de toda mi formación básica. Tal como el pase de lista, clases conservadoras

centradas en la explicación por parte del maestro desde el pizarrón, los libros o las libretas a modo de herramientas esenciales, discursos reiterativos y predecibles acompañados de una variedad de ejercicios repetitivos, luego, cerrar la clase con preguntas y respuestas para confirmar los contenidos de ese día; repartiendo puntos de participación por el solo hecho de haber realizado la actividad o bien levantar la mano.

De lo anterior, hago visibles prácticas de algunos docentes que llegaban con un cañón para proyectar y dar la clase sin pensar si eso sería suficiente para formar un aprendizaje, o saturación de asignaciones que no demandaban mayor complejidad que solo contestar a fin de acreditar un determinado curso, lecturas sin profundizar ni problematizar los pensamientos de los teóricos, más bien, se tenía que realizar así porque así estaba dictado en el plan de estudio.

No obstante, esto implicaba que en algunas ocasiones el formador fuera el único en expresarse, cuyo deber era culminar con lo establecido en los cursos y acoplarse a las demandas administrativas solicitadas por una cadena de orden superior. Por lo cual se llegaba a apropiarse de la clase la mayor parte del tiempo y el docente en formación pasaba a ser solo un ente que estaba ahí para escuchar, obedecer, hacer y luego, ser desde el pensamiento del otro.

A partir de lo anterior, retomo una experiencia vivida días antes de iniciar la jornada de prácticas profesionales en la que el docente formador, al encontrarse cercanas las fechas para evaluación, expuso que iría dejando tareas por correo electrónico todos los lunes y los miércoles se entregarían en físico frente a su oficina, sin prorrogas de tiempo.

A lo que los alumnos solicitaron la posibilidad de realizar la entrega vía correo electrónico, ya que no a todos les era conveniente regresar a la Escuela Normal; por motivos de gastos o tiempo. Sin embargo, el formador hizo caso omiso a estos comentarios y solo concluyó con la frase "ya

dije". Lo que provocó que los docentes en formación guardaran silencio y aceptaran la instrucción como algo inamovible.

Por lo cual, toma importancia analizar las relaciones que se construyen en la formación docente, así descubrir si en alguna de ellas, existen procesos de dominación y control entre el formador y el formado. Donde, el primero aparenta ser quien dicta el que, cómo, cuándo y para qué, de las cosas, quien tiene el dominio y las decisiones del proceso de construir un tipo de docencia, en el otro que recibe pasivamente las indicaciones dadas por quien ostenta la autoridad, ya que es a lo que está acostumbrado desde su educación básica. No cuestiona, no habla a menos que se lo permitan. ¿Es esto una construcción social en la que históricamente se reproducen los mismos patrones nocivos o es un hecho en que el docente formador se apropia arbitrariamente del mando de la acción educativa?

En ese sentido, cuestiono: ¿Quién decide el lugar que debemos ocupar en el aula como sujetos? Es decir, ¿Cómo se implanta en nuestros pensamientos el concepto de ser Docente y ser Alumno? ¿Qué implicaciones tiene ser maestro, para provocar en el educando un estado de sumisión? ¿En qué momento de nuestra historia de vida nos apropiamos la idea de que ser alumno, es ser indefensos intelectualmente, y por tanto, convertirnos en seres que necesitan de la tutela de alguien? ¿A partir de qué experiencias vividas, algunos docentes se construyen y piensan dueño del otro?

Es desde estos cuestionamientos en que me percaté del lugar que ocupó en el pensamiento de los otros (docente formador), y a su vez, de cómo estas relaciones cobran vigencia no solo en mis discursos, sino más bien de cómo tienen eco con mis pares, amigos, familia y alumnos, luego entonces, es preciso empezar a indagar quiénes somos los docentes y qué implicaciones se objetivan en nuestros encuentros cotidianos.

¿Podrá un docente en formación que se construye desde la obediencia ciega y de la rendición de cuentas, quien atiende las emergencias y urgencias de sus docentes formadores, trazar escuchas y encuentros con la infancia?, porque tal pareciera que la tendencia es: Mira al profesor y aprende de él, no es necesario hablar ni cuestionar, solo desarrolla estas habilidades y ya. Es decir, por el hecho de saber técnicas de enseñanza, coros motrices, estrategias didácticas, evaluación, control de grupo, elaborar planeaciones, agendas de trabajo, material didáctico y tener reuniones con padres de familia, ¿es suficiente para pensarme un docente? Si esta forma de pensamiento impregna mi instrucción como educador, ¿entonces, no hay otras formas de ser y existir como maestro?

Es por ello que en el presente documento intento revelar si existen relaciones de Poder y Hegemonía entre los docentes formadores y en formación, donde en algunos casos parece que se presentan procesos normalizados, y por tanto, aceptados. En ese sentido, se pretende dialogar con los que forman y se forman, para escucharnos, mirarnos, comprendernos y cuestionar el que, cómo y para qué formar al docente desde la receptividad, cuya pregunta eje, cuestiona:

¿Cuáles son las voces y los actos que rodean la formación docente en torno a la

Hegemonía y las relaciones de Poder?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- ✚ Documentar las voces y los actos de la formación docente en torno a la interacción entre docente formador – docente en formación, para visibilizar si existen relaciones de Poder y Hegemonía dentro de ella.
- ✚ Analizar los posibles porqué y orígenes que se encuentran detrás de los ejercicios de control y supremacía en la relación maestro – alumno.
- ✚ Proponer una serie de acciones que ayuden a formar relaciones de Poder horizontales entre los sujetos de investigación donde existan alternativas de escucha, diálogo y construcción con el otro.

1.4 SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN

- ✚ La formación docente en su búsqueda de privilegiar el conocimiento y el desarrollo de habilidades, en ocasiones cae en prácticas Hegemónicas y de Poder.
- ✚ El docente en formación funge como un actor pasivo de la relación maestro – alumno, debido a modelos arraigados de su educación básica y superior.
- ✚ El impacto de la relación establecida entre el docente formador y en formación puede adquirir compromiso cuando el formado la réplica en las aulas de la educación primaria.

1.5 JUSTIFICACIÓN

La presente tesis centra su atención en profundizar en la manera en que las relaciones de control y supremacía puede que incidan en la formación docente y sus implicaciones que aparentan tener con la praxis de los futuros maestros, debido a las experiencias relatadas por algunos docentes

formadores de la Escuela Normal de Ecatepec, en las que la forma en que los educadores se expresaron o actuaron daban señales de parecer ejercicios de Poder, al usar su posición como profesores para minimizar, aleccionar o silenciar al alumno.

Lo que se aleja de una de las obligaciones de la educación de acuerdo con Guerra (2008), educar en la libertad. Y no se educa en la libertad en un régimen cuartelario, por lo que la tarea del maestro no es la de domesticar o la de disciplinar sino la de hacer libres a sus alumnos.

Es un tema que se recupera a partir de la particularidad del fenómeno que puede contribuir a explicar elementos de casos similares. Como, asevera Rockwell y Ezpeleta (1983) sobre la importancia de recrear la historia desde las comunidades y sus propias vivencias:

“La necesidad de mirar con particular interés el movimiento social desde abajo, desde las situaciones y los sujetos que realizan anónimamente la historia y la sociedad; desde la cotidianeidad en que suceden y se construyen sus vidas, desde el lugar donde se materializa la ideología y al mismo tiempo se “refleja y anticipa” la historia”. (p. 71)

Es en la cotidianidad escolar, la forma de llevar acabo las practicas pedagógicas, las evaluaciones y las sanciones que se puede apreciar si la relación que se construye entre formador y formado es de Hegemonía y Poder o por el contrario si es una relación dialógica, liberadora y emancipadora del pensamiento.

2. CAPITULO II.

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se recurre a la sustentación teórica de diversos autores acerca de la Hegemonía, lo que se entiende por escuela, las interacciones que establecen entre los docentes y alumnos en torno a las relaciones de Poder y los marcos oficiales que rigen la formación docente.

La perspectiva teórica desde la que se llevó a cabo el abordaje de estas nociones, se apoyó en el pensamiento de Antonio Gramsci, Elsie Rockwell, Justa Ezpeleta; entre otros representantes y el estudio sobre la relación docente-alumno representada principalmente, por Michel Foucault, Paulo Freire y Henry Giroux.

También se revisaron los documentos oficiales del sistema educativo mexicano y sus implicaciones con las relaciones de Poder. Además, de su vinculación con el currículo, la ideología y las prácticas dentro de la formación docente.

2.1 LA HEGEMONÍA DENTRO DEL AMBIENTE ESCOLAR

Para entender la estrecha relación que existe entre lo que es hegemonía y la forma en la que se presenta dentro de sistema educativo, es necesario profundizar y reconocer el origen que tiene este concepto, así como su evolución con el paso de tiempo y la concepción que le otorga a la escuela y su función social.

2.1.1 LA HEGEMONÍA.

Como noción de Hegemonía se entiende a el liderazgo o domino moral y filosófico obtenido a través del consenso, de la mayoría de un grupo o varios de la sociedad. Lo que supone un quiebre con el marxismo y su visión economicista, donde como principales promotores del cambio social (no únicos), se encuentran los factores económicos.

La ruptura que existe entre las teorías marxistas y esta noción es dada por el consenso de las clases dominadas al orden burgués, con la introducción del sufragio universal, que consistía en la elección mediante votación de una opción entre varias que se presentan como candidatas, bajo esta mirada ¿Cómo explicar que el proletariado en el Poder de ejercer su voto, apoyara candidaturas capitalistas? Es entonces que Gramsci se interesa en explicar las diferencias entre el Estado y la sociedad civil en Rusia, donde fue posible instaurar un régimen comunista con respecto a los establecidos en Europa. Como principal punto Gramsci reconoce que la burguesía en Europa consolida su Poder por medio de una superioridad ideológica, a través de las instituciones de la sociedad civil: la religión, los medios de comunicación y la educación.

Por lo que Hegemonía, en la concepción gramsciana del término, es el predominio de un grupo, clase social, estado o institución sobre otro de su mismo tipo. Gramsci utiliza este concepto para entender cómo las clases dominantes ejercen su Poder en la sociedad y plantea que la Supremacía es una imposición de tipo cultural. Las clases dominantes imponen su idea de sociedad a las clases oprimidas. Su visión del mundo se impone sobre las demás.

"La Hegemonía no es igual a la ideología, no se reduce la conciencia a las formaciones de la clase dominante, sino que comprende las relaciones de dominación y subordinación, según sus configuraciones asumidas como conciencia práctica, como una

saturación efectiva del proceso de la vida en su totalidad (...) la Hegemonía constituye todo un cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida. Nuestros sentidos y dosis de energía, las percepciones definidas que tenemos de nosotros mismos y de nuestro mundo. Es un vívido sistema de significados y valores que en la medida en que son experimentados como prácticas parecen confirmarse recíprocamente. Es un sentido de la realidad para la mayoría de las gentes de la sociedad (...)" (Williams, R., 1977, p. 13)

En resumen, la Hegemonía es un vivo sistema de significados y valores que se va conformando dentro de nuestra mente, transformando la forma en que vemos, interactuamos e interpretamos el mundo que nos rodea. En esta misma línea entonces la cultura cumple una función social de mantener y reproducir el sistema hegemónico, por medio de las instituciones de la sociedad civil, por lo que cobran gran importancia, especialmente las educativas, siendo espacios para la reproducción y construcción hegemónica.

2.1.2 LA ESCUELA

Para Gramsci las escuelas funcionan como instrumento para la institución de intelectuales, donde la complejidad en los procesos intelectuales en los Estados es proporcional a la cantidad de escuelas especializadas y su jerarquización. Con respecto a esto, Manacorda dice lo siguiente: “cuanto más extensa sea el área de la enseñanza y más numerosos los grados verticales de la escuela, tanto más complejo será el mundo cultural, la civilización, de un determinado Estado” (Manacorda, M., 2001, p. 55.)

El papel de los intelectuales dentro de las clases dominantes (que se encuentran sobre otras en el estatus social, sea por dinero, poder o influencia), es el de un instrumento para la supremacía, lo que para Gramsci es una dirección cultural y moral, es decir, Hegemonía. La dominación no

consiste solo en la conquista de los órganos de coerción, sino en el consenso de la mayoría en la sociedad, lo que se logra por medio de la cultura, para formar una preeminencia. Sin el consenso de la sociedad, no es posible llevar con éxito la transformación social y la escuela es una de las instituciones para lograr el consenso.

Por otra parte, la escuela para Rockwell y Ezpeleta (1983) es una construcción social, por lo que es posible desentrañarla en distintos contextos y en donde los procesos dominantes son variantes puesto que responden a una realidad histórica específica de la cotidianidad.

Para estas autoras la escuela no es un ente separado o formado de cero, es necesario localizar la presencia de la historia en la institución como en el estado, localizar nuevas categorías y formas de intervención política y pedagógica desde su propia historia.

De modo que, para conformar lo que es escuela, toma valor contextualizarla desde su cotidianidad, sus dinámicas y ritos, es decir, conceptualizar la escuela como institución que para Rocwell, Ezpeleta y Gramsci, es la expresión de política estatal y al mismo tiempo es la expresión de sociedad civil.

“Internamente los frentes y las correlaciones de fuerzas, las formas de relación predominantes, las prioridades administrativas, las condiciones laborales, las tradiciones docentes, que constituyen la trama real en que la educación se realiza. Es una trama en permanente construcción, que articula historias locales —personales y colectivas— frente a las cuales la abstracta voluntad estatal puede ser absorbida o ignorada, engarzada o recreada, en forma particular, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica”. (Rocwell, E & Ezpeleta, J., 1983, p. 2)

El proceder escolar es definido por las vivencias de sus miembros, así como por la forma en que se desarrolla con su contexto, como se presenta a la comunidad y todo lo que contribuye a que adquiriera una expresión singular.

Para las autoras es imprescindible mirar la escuela desde sus relaciones verticales, es decir, hacia las posiciones jerárquicas que aseguran el Poder sobre los maestros, y que asiduamente se ve presente por medio de todo aquello que el Estado proyecta, por lo que es imposible no centrar la atención en la forma como se ejerce hegemónicamente el Poder de la sociedad civil en el contexto escolar. No obstante, aun cuando las posiciones jerárquicas y las políticas educativas intervienen en los procesos escolares, no establecen el orden escolar, puesto que son los hábitos, ritos, prácticas que conforman la cultura dentro de una escuela y la diferencian de otra.

“No se trata simplemente de que existan algunas prácticas que corresponden a las normas y otras que se desvían de ellas. Toda la experiencia escolar participa en esta dinámica entre las normas oficiales y la realidad cotidiana. El conjunto de prácticas resultantes de este proceso es lo que constituye el contexto formativo real [de cada escuela] tanto para maestros como para alumnos. A partir, de esas prácticas los alumnos se apropian diversos conocimientos, valores, formas de vivir y sobrevivir”. (Rockwell, E., 2000, p. 14)

Por lo tanto, es fundamental definir la escuela desde su cotidianidad y como resultado de historias de vida, que conceptualizan, clasifican y encuadran prácticas y saberes.

Giroux ve en la escuela una posibilidad de resistencia, capaz de cuestionar sus propios postulados, que de los modelos de reproducción pueda analizar y apropiarse críticamente de los aspectos de la enseñanza que considere convenientes.

“En otras palabras, la tarea que deben enfrentar los teóricos de la resistencia es doble: primero, deben estructurar sus propios presupuestos para desarrollar un modelo más dialéctico de la enseñanza y de la sociedad, y, segundo, deben reconstruir las principales teorías de la reproducción para abstraer de ellas los postulados más radicales y emancipadores” (Giroux, H., 1985, p. 39).

Desde este enfoque la escuela es entonces un espacio social donde se componen las vivencias de los grupos subordinados y en donde así mismo se establecen opiniones respecto a la política y el Poder.

No se debe pensar a la escuela solo como un ambiente social de resistencia o lucha, sino de igual forma como centros culturales, donde se relacionan unos con los otros, en el que la resistencia o lucha son “puntos de partida para redefinir la importancia de Poder, ideología y cultura como construcciones centrales para comprender las complejas relaciones entre la escolarización y la sociedad dominante”. (Giroux, H., 1992, p. 132)

Por tanto, no se pueden entender a las escuelas como escuetos espacios de reproducción sociocultural, es decir, como espacios de reproducción hegemónica, ya que a partir de sus vivencias y cotidianidad pueden existir puntos de partida hacia la contestación y la lucha, de tal forma que pueden producir momentos no reproductivos cuando las instituciones se asumen autónomas y críticas educativamente.

En consecuencia, Giroux (1985) sustenta que desde el enfoque de la resistencia se hace necesario facilitar un nuevo campo de referencia “para el estudio de las escuelas como ámbitos sociales que estructuran la experiencia de los grupos subordinados” (p. 49). De modo que, tanto como docentes y alumnos dejen de ser actores pasivos en los procesos de dominación, para abrir

la posibilidad a promover corrientes críticas y de reflexión en pro de una independencia individual y social. De tal forma que:

“es importante entender que el Poder se ejerce en contextos en el que se estructuran relaciones de interacción entre dominio y autonomía, por consiguiente, el Poder no es unidimensional pues no solo tiene el carácter de dominio, sino que también es un acto de resistencia” (Giroux, h., 1985, p. 49).

La resistencia no debe ser comprendida como solo un acto de aversión, sino como una herramienta para el análisis y la investigación, que sirva para incrementar la conciencia y la acción crítica. Debido a lo cual, los docentes puedan mirar los discursos hegemónicos que llegan a las escuelas, y de esa forma se construyan relaciones dialógicas, críticas con los estudiantes, entendiendo la forma en que se establecen las relaciones de dominio, como se mantienen y como se relacionan dentro de los ámbitos escolares.

2.2 EL PODER EN LAS RELACIONES EDUCATIVAS

Para García (2007) el Poder es la facultad de controlar y mandar sobre alguien o algo. De acuerdo con la autora, no está separado de lo que es autoridad, costumbres y practicas ideológicas y morales. Afirma que:

“La autoridad es el Poder combinado con el derecho de usar ese Poder. El derecho de usar el Poder se deriva normalmente de costumbres leyes y principios morales. En relación con la escuela, el maestro o la maestra tienen la autoridad de enseñarles a sus alumnos/as porque la ley le da ese derecho a ejercer ese Poder”. (pp. 13-14)

Covey (2003) afirma que: “el Poder se refiere a la habilidad para conseguir algo por medio de influencia”. (p.178). Para el autor las interacciones que se dan entre docente – alumno están

compenetradas por influjos por parte del docente con la intención de modificar actitudes, comportamientos o emociones en los estudiantes.

Lo que lleva a observar posibles ejemplos de ejercicios de Poder que se conforman en el quehacer escolar como la imposición de actividades en las que el maestro hace participar a los alumnos, de las cuales no están convencidos más que por el cumplimiento de una regla general de la cual nunca tuvieron injerencia, mucho menos participación en su elaboración.

Teniendo en cuenta que la Hegemonía desde la perspectiva gramsciana es:

“(..) un proceso de dirección política y cultural de un grupo sobre otros segmentos sociales, subordinados a él. A través, de la Hegemonía un grupo social colectivo logra generalizar su propia cultura y sus valores para otros, permitiéndole, de esta manera, ejercer un Poder sobre otros”. (Kohan, 2006, pp. 11-12)

Es entonces, cuando la labor educativa y la escuela como espacio, pertenecen a un sistema de supremacía, puesto que por medio de ella se lleva a cabo un proceso de reproducción y construcción cultural que puede ser desde las clases dominantes. De esta forma, el Poder Hegemónico dentro de los ambientes escolares puede ser ejecutado por aquellos que verticalmente pueden hacer uso de él, por medio de mecanismos usados para la imposición de cultura, valores y prácticas.

La escuela se establece regularmente bajo una normatividad impuesta desde lo externo (los documentos que rigen la educación), sin embargo, se construye también desde una normatividad interna. La cual busca formar sujetos que respondan a las necesidades que impone la sociedad, a partir conocimientos, actitudes y habilidades adquiridas. Esta normalización o estandarización siembran ejercicios de Poder desde el control y el apropiamiento como puede ser el manejo de los

tiempos, el espacio y los conocimientos valiéndose de normas establecidas encontradas en los manuales de convivencia o reglamentos que se deben cumplir, sin que en algunas ocasiones se considere el contexto o las vivencias del alumno.

Dentro de los espacios escolares es posible encontrar relaciones verticales, las cuales en ocasiones pueden ser asimétricas, donde los discursos y practicas dominantes están presentes e imponen a los estudiantes lo que provoca que tengan distintos comportamientos ante las autoridades. En consecuencia, la escuela es transformada en un ente que regulariza la vida social “normalizando” las prácticas, los comportamientos y actitudes de los estudiantes por medio de un sistema que pena a todo aquel que se aparte de lo instituido. Al respecto Dewey (1926) afirma:

“La escuela tiene también la función de coordinar, dentro de la disposición de cada persona, los diversos influjos de los medios sociales en que entra. Un código prevalece en la familia y otro distinto en la calle, uno más en el taller o en la tienda y otro en la asociación religiosa y que como una persona pasa de un ambiente a otro, está sometido a presiones antagónicas y corre el peligro de desdoblarse y tener diferentes normas de juicio y de sentimiento en cada ocasión diferente. Este peligro impone a la escuela un oficio integrador y consolidado”. (p. 55)

Frecuentemente la escuela como institución se transforma en un agente que regula las conductas por medio de la normatividad a través del dogma que tienen los estudiantes sobre el Poder y las sanciones que puede aplicar, es decir, se cultivan y apropian de una sola representación del comportamiento que se infunde por el currículum y la dinámica escolar, describiendo las conductas adecuadas y aceptadas. Se forman en representaciones que alteran y modifican sus prácticas sociales, nutriendo una relación con las normas escolares por lo cual se establecen ejercicios hegemónicos contruidos en la cotidianidad en el cual “la significación normativa de la

autoridad no se expresa directamente, sino por mediación de los ritos escolares, los gestos y actos prescriptivos, o incluso la distribución de espacios escolares. Los alumnos construyen conceptos para interpretar dichos símbolos”. (Castorina, J., 2008, p. 18)

Por tanto, los estudiantes comprenden y razonan sobre quienes ostentan la autoridad y preponderancia, la forma y los medios en que lo ejercen.

Sin embargo, para la legitimación del ejercicio del Poder, Berger y Luckman (1993) afirman que: “El lenguaje proporciona la superposición fundamental de la lógica al mundo social objetivado. Sobre el lenguaje se construye el edificio de la legitimación, utilizándolo como instrumento principal” (p.85), es decir, que el lenguaje es el principal instrumento para ordenar, mandar y ser reconocido como autoridad.

Durante el proceso de socialización, “los niños realizan un proceso de internalización institucional constituyendo una identidad social frente a las jerarquías escolares y sociales, a sus compañeros, a los conocimientos, a los conceptos y a la realidad misma que ellos han construido”. (Berger, P. y Luckmann, T., 2003, p. 85).

Es por medio de las normas explícitas e implícitas que se conforma el comportamiento, las prácticas y que a su vez se apoyan en el conocimiento que tienen las figuras de autoridad que inquietan la normalización de los estudiantes. Del mismo modo, es a través del control de los espacios y del tiempo que se ejerce en la cotidianidad, la forma en que se hace visible el Poder en la escuela, que a su vez se internaliza en la personalidad de los estudiantes. Por lo cual, gran parte de los ambientes escolares se transforman en espacios en donde se hayan bosquejos de relaciones de Poder, que a su vez se vuelcan en una oportuna impersonalidad de los estudiantes, profesores, directivos generando una separación entre los mismos, puesto que uno de los deberes del docente

es disciplinar, regular y mantener en un estado de sumisión a los estudiantes, de esta forma el maestro adquiere una imagen de orden y autoridad aseguradora de la reproducción del sistema.

Esto implica que, por lo regular, el que sabe o administra el saber se posiciona sobre el que no, provocando la reproducción de sujetos sumisos con poca o nula participación en la transformación social, como afirma Deval (1994): “la transmisión de esos valores de sumisión, y toda la enseñanza ha girado en torno a la idea de autoridad y de sometimiento a la autoridad” (p. 17), lo que resulta en desistir a su habilidad de pensar y desarrollar su pensamiento crítico, su creatividad y su individualidad, favoreciendo al orden social establecido.

Sin embargo, no es la única forma en la que se ve representado el Poder en las relaciones educativas, ya que influye de la misma forma el entorno y la dirección que brinde el espacio escolar, generando con sus acciones, relaciones de poder horizontales. En una estructura de poder horizontal, aunque pueda haber personas responsables de tomar decisiones en ciertos momentos sobre aspectos específicos, para dar operatividad y fluidez a las actuaciones, no hay nadie que se considere "superior" a otro y las decisiones importantes se toman de forma colectiva.

Esta estructura horizontal lleva aparejado un paradigma de igualdad. Aunque todos somos distintos y unos destacan en unos aspectos en los que son mejores y más sabios, otros lo son en otros aspectos. Todos somos igual de importantes y dignos de participar y decidir las cosas de forma colectiva. En la educación se ve reflejada cuando el maestro abre la oportunidad a sus alumnos de ser agentes activos de su proceso de enseñanza – aprendizaje, cuando se forma en ellos un pensamiento propio y no del maestro, en el momento en que no se ve al educando como una extensión del profesor, sino como otro ser con el mismo valor que él.

Por lo cual, los ejercicios del Poder dentro de los ambientes escolares, abren la posibilidad de reflexionar y entenderlos no solo como meros espacios de reproducción o de dominación, sino como lugares para la reflexión social y educativa, donde se procura la formación crítica y dialéctica y no de sumisos dependientes y aleccionados.

2.2.1 RELACIÓN DOCENTE – ALUMNO

La educación como parte de la sociedad civil, juega un papel importante en el establecimiento de la Hegemonía sobre las clases sociales, ya sea para intereses políticos, religiosos o lucrativos. Es uno de los medios por los cuales el Estado, puede imponer sus ideas y de esta forma mantener un control sobre las clases no dominantes. Por lo anterior, se establecen relaciones de Poder, las cuales descienden hacia los alumnos por medio de las instituciones.

Aunque las interacciones de poderío entre los diferentes actores del sistema educativo no se restringen al aula, es en este espacio destinado por la escuela que se lleva a cabo la construcción del conocimiento y los procesos de enseñanza aprendizaje (Salcedo, F., 2003). Por lo que, toma relevancia centrar la atención en la relación que se establece entre el docente-alumno como sus tensiones y vínculos.

Johnson considera importante examinar la cuestión de la relación de Poder que se da entre los profesores y los alumnos/as como un verdadero conflicto de clases, no socioeconómicas, pero sí ideológicas. Para él, la autoridad que ejerce el docente es un elemento cuya fuente es psíquica y cuya perpetuación viene condicionada por la sociedad; elemento que duplica las relaciones de control y las disfraza, haciéndolas parecer como naturales, sagrado e inviolable. (Johnson D., 1999).

Para Foucault (1984) la relación docente-alumno dentro de la educación en la escuela marca el significado del Poder: el sujeto aprende acerca de la autoridad y la jerarquía, por la construcción cotidiana de hábitos y costumbres incluidos en los dispositivos escolares (cuerpos y aulas ordenadas, el maestro controlándolo todo, tareas organizadas en tiempos fijos, entre otras cuestiones).

Este autor concede importancia a las pautas orales del docente que conducen las actividades de los alumnos en el desarrollo de la docencia, a tal grado que afirma que son los discursos del profesorado los que determinan qué, cómo y para qué se enseña en la escuela.

Por otra parte, Freire (1985) señala que la educación dominante en las escuelas es de naturaleza narrativa discursiva, disertadora". El educador aparece como el agente indiscutible, como el sujeto real, cuya tarea indeclinable es "llenar" a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad". (p. 71)

La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado, lo que convierte a los alumnos en recipientes que deben ser llenados por el educador por lo que no existe creatividad alguna ni saber.

En ese sentido, Freire P. (2004) marca que los procesos de obtención del saber están ligados a la dominación a través de las relaciones verticales de control sobre el alumno. Por lo cual, la relación de Poder y las practicas pedagógicas serán diferentes de acuerdo a la concepción que tenga el docente sobre el acto de enseñar, sea para formar o para reprimir.

Este pedagogo recuerda que para que la practica educativa exista, es necesario que en todo momento estén presentes dos sujetos, el educador y el educando. Debido a lo cual:

“el docente tiene la responsabilidad, no de intentar amoldar a los alumnos/as sino de desafiarlos en el sentido de que ellos participan como sujetos de su propia formación. Es necesario que el docente aprenda a escuchar a sus alumnos/as. No puede hablar bien quien no sabe escuchar. Y escuchar implica siempre no discriminar; no ridiculizar ni minimizar al otro”. (Freire, P, 2004, p.46).

Por tanto, el docente tiene la posibilidad de formar a sus alumnos y alumnas, construyendo conocimientos por medio de interacciones con el maestro, en los cuales escucha, explora, experimenta, descubre y construye, apoyado en una retroalimentación como acción dialógica entre los individuos que participan en las interacciones, para favorecer un aprendizaje más democrático.

2.2.2 RELACIÓN DOCENTE – DIRECTIVO

Para Halpin y Croft (1962, como se citaron en Hoy et al., 1991, p. 123) los directivos interactúan en 3 dimensiones, con: los maestros, los alumnos y los padres de familia. Siendo los dos últimos con los que menor acercamiento tienen.

Se puede comprender que la mayor interacción por parte de las autoridades escolares, es con los docentes. Esta, parece afectar la forma en que los maestros interactúan uno con el otro, con los alumnos y los padres que a su vez tiene un considerable impacto en el ambiente general de la escuela. Halpin y Croft identificaron cuatro conductas que pueden presentar un director y que establecen la forma en cómo será su relación con sus docentes. Son el distanciamiento, el énfasis de producción, la consideración y el empuje.

El distanciamiento, Halpin (1966) lo describe como la actitud distante, el grado en que algunos directores mantienen distancia social del personal, la manera en que dan y aplican las

reglas y hacen regulaciones excesivas. Algunos directores se ven como hostiles, no muestran sentimientos humanos y su relación con el personal es pobre, aspectos que se comprenden dentro de una relación de superioridad y control, donde el Directivo hace uso de este, hacia sus menos (los docentes) quienes se ven afectados por las demandas y las normas, lo que llega a afectar en su desempeño en las clases y su relación con los alumnos

En el Énfasis de producción, Halpin (1966) afirma que “es el Comportamiento autoritario y controlador de algunos directores que hacen que éste sea rígido. Por lo tanto, supervisan estrechamente al personal” (p. 151)

Para un director que centra su atención en la producción y los resultados, las necesidades sociales y psicológicas de los maestros se cumplen cuando desempeña su labor, sin embargo, este comportamiento por parte de los directivos influye en la forma en que los docentes ejercen sus tareas y puede llegar hasta afectar el clima escolar del aula y la institución. Por el contrario, cuando el director no muestra una conducta de énfasis en la producción, también puede repercutir en el proceso educativo, ya que como sostiene Paisey (1992) "si no hay un énfasis en la producción, el personal no puede estar preocupado por el cumplimiento de las metas de la escuela. Algunos maestros no pueden tomar en serio su trabajo". (p. 145) lo que puede provocar que los docentes estén más interesados en sus propios intereses a expensas de su trabajo.

Por otra parte "la consideración tiene que ver con cómo el director se relaciona y responde al personal y sus necesidades" (Halpin, 1966), es decir, mantener un interés personal en lo que concierne a sus maestros, como mostrar simpatía y atender las necesidades de sus docentes, abriendo canales de comunicación y de mutuo aprendizaje. Lo que para Heller (2002) y Rooney (2003) logra que todos actores del proceso educativo, tanto alumnos como profesores, funcionen

con eficacia y contribuyan a un entorno donde haya un clima positivo y favorezca el aprendizaje, disminuyendo con ello los conflictos escolares.

Por último, el empuje se describe como el modo en que algunos directores actúan como un modelo para el tipo de comportamiento que esperan de su personal. Ellos marcan la pauta y el apoyo del personal a fin de mantener la norma. (Halpin, 1966).

El empuje se caracteriza por la motivación que brinda el director de manera intrínseca y extrínseca, acompañado constantemente por su desempeño y su formulación de objetivos que comparte con sus maestros. Lo que lleva a los docentes a sentirse motivados y disfrutar de su trabajo y entablar mejores relaciones. Sin embargo, en el mismo caso de un directivo con énfasis en la producción, la falta completamente de empuje puede ocasionar la desmotivación del profesorado y la pérdida de interés en sus actividades.

Por lo cual, se puede apreciar la importancia que tiene la conducta y la forma de relación que esta establece entre los directivos y los docentes de manera directa e indirecta, que termina por influir en el desempeño y las labores que estos tienen dentro del salón de clases.

2.3 MOTIVACIONES DETRÁS DE UNA DOCENCIA HEGEMÓNICA

Hacer visible las practicas Hegemónicas y las relaciones de Poder que giran en torno a la relación que se establece dentro del aula entre el docente y los alumnos, implica de la misma forma retratar y contrastar los elementos y motivaciones que sujetan al docente a desempeñarse de esa forma.

Por lo cual, es preciso situar al docente como miembro de una estructura de roles ya establecidos dentro del espacio escolar, como lo menciona Chiavenato (2000) al decir que dentro

de la escuela se encuentra el marco organizacional, el cual está presente con todos sus elementos desde el comienzo. Es decir que, al interior de los centros educativos, se establece desde su origen el papel que debe desempeñar cada actor dentro de ella, lo que da contención, encuadre y soporte al proceso de enseñanza – aprendizaje que es su fin último.

"Los roles interactuantes, presentes desde un comienzo son: director general, directores de sección, coordinadores, asesores, maestros, alumnos, padres, autoridades oficiales, etcétera". (Peniche, Lorenzo & Caceres, 2012, p. 34)

Esta serie de roles establecidos dentro de la escuela, apunta a la presencia de un sistema de relaciones verticales y de autoridad. Donde el docente entonces pertenece a una cadena de mando, en la cual solo es un eslabón más que está a las exigencias y demandas de una autoridad superior, a la vez que está en una posición de Poder sobre otro, el alumno, el cual responde a las exigencias y demandas del maestro. Como lo mencionan Schlemenson, et al, (1996) al decir que, en realidad, la estructura y el sistema jerárquico conforman el soporte, la columna vertebral de la escuela.

En consecuencia, las relaciones dentro del espacio escolar, reconocen un juego de autonomía y poderío, en el cual cada actor tiene su lógica particular que se inscribe en funcionamiento de las instancias de autoridad que se encuentran sobre él. Por lo que, el entramado de las relaciones entre autoridades y docentes en un centro escolar, determina en gran medida la forma de relación del docente con los alumnos.

Por otra parte, Ulloa (1995) habla del "síndrome de violentación institucional", puesto que considera que para pertenecer a una institución es necesario dejar de lado o limitar los propios deseos para instituir un proyecto común. Lo que quiere decir que en toda escuela, se genera

malestar y pensarlas como desprovistas de ello es una fantasía, los docentes, como los alumnos, llegan con ideales, visiones e intereses que en muchas ocasiones son contradictorios o incompatibles con la realidad escolar.

"El docente va a enseñar, pero no siempre el alumno va a aprender, muchas veces dicen: "Vengo a la escuela porque me mandan", "Lo más lindo de la escuela es el recreo", "Me gusta la escuela porque me encuentro con mis amigos"" (Lidia, S., 2006, p. 1)

Existe un quiebre de los intereses entre los alumnos y los maestros, lo que puede dificultar llevar a cabo la tarea docente y tener que recurrir a medidas de control para centrar los intereses de los educandos en su aprendizaje, particularmente cuando existe malestar en los docentes causados por el comportamiento de los alumnos.

"La representación de niños y adolescentes ávidos de aprender todo lo que les enseñan y proceden sin molestar, sin "problemas de conducta", conforman un ideal que la realidad desmiente". (Lidia, S., 2006, p. 1)

Otra tensión que encuentran los docentes en su desarrollo de la profesión, es la obligación de ajustarse estrictamente a contenidos curriculares de acuerdo con planes y programas, lo que en ocasiones se termina dejando al alumno de lado y se prioriza lo que se debe enseñar.

Finalmente, Lidia (2006) comenta que "hace unos años estaba garantizado que el lugar del docente era el del saber y el Poder, ahora, muchas veces, la autoridad del docente no es reconocida por los alumnos". (p. 1). Antes podía decirse que padres y docentes personificaban para el alumno la autoridad conferida por la sociedad. Sin embargo, en la actualidad los docentes plantean que los alumnos han perdido el respeto por esta figura, debido a lo cual algunos docentes toman posiciones autoritarias o por el contrario de "libertad" a las acciones que toman los alumnos, porque no se

puede establecer como autoridad, lo que propicia escenarios de desorden, apatía y violencia. Que, para la autora, tanto la posición de "dejar hacer" como la autoritaria obstaculizan la constitución de un sujeto autónomo y responsable (Lidia, 2006).

Asimismo, se vuelve fundamental situar el rol que acepta el docente al fungir como formador dentro de un aula de clases, como lo afirma García y Mendoza "se debe a hacer referencia, a el papel autoritario que debe asumir quien aceptará tal responsabilidad, pues debe someter pacíficamente, (con autoridad), a los que circunstancialmente serán sus educandos". (2009, p. 73)

2.4 LA NORMATIVIDAD Y LA HEGEMONÍA.

“En el marco del cambio de los sistemas educativos una condición fundamental es que los profesores puedan cambiar, por dos razones principales: por un lado, lo necesitan hacer si queremos que los estudiantes desarrollen nuevas formas de aprendizaje; y por el otro, porque si los profesores no acompañan y apoyan las reformas los más hermosos diseños fracasarán”. (Ávalos, 1999)

2.4.1 EL CURRÍCULUM

En los escenarios de formación de los educadores el conocimiento sobre el currículo es fundamental, ya que la escuela como institución disciplinante marcha alrededor de un entramado de relaciones que se edifica en razón de los discursos y prácticas que se generan dentro del ambiente escolar, a partir de las cuales, se forma un determinado sujeto. Así, se articulan una serie

de saberes con la intención de formar sujetos útiles y dóciles. Dentro de este conjunto de saberes, se encuentra el saber académico o saber disciplinar, a lo que llamamos currículum, construido históricamente desde las prácticas de la cotidianidad y la investigación, estos conocimientos son recuperados de formas concretas dentro de los espacios escolares en ejercicios de Poder y la construcción de modos de subjetivación.

Para Alba (1991) el curriculum es: “La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o Hegemonía”. (p. 3). Si bien, se presenta como esta síntesis de elementos culturales, se podría llegar a confundir lo ambiguo de esta definición, siendo que no acoge bajo su paraguas toda la realidad de la educación, sin embargo, sí se ha convertido en un núcleo de significación más denso y extenso debido a su pertenencia a las distintas formaciones culturales que actúan en un grupo, una escuela, una comunidad.

El centrar la atención en su comprensión permite fijar la mirada en la diversidad que este presenta y las relaciones de Poder y Hegemonía presentes en su conformación.

La implementación de un curriculum dentro del sistema educativo, ha permitido contener en él, lo que se pretende que aprenda el alumno, las habilidades y competencia que debe desarrollar y el perfil que se espera alcanzar al final de su formación, sin embargo, también se ha vuelto una forma de condicionar la práctica docente, al restringir los contenidos a abordar. De la misma forma, las practicas dominantes lo condicionan a el, al ser instituido en su realización.

Por tanto, toma relevancia analizar el currículo y los documentos oficiales que rigen la formación docente, a la luz de las teorías de Poder y la ideología, como comprender por qué se establece, es decir, lo que se debe o no enseñar en la formación docente y que incide en una posesión de saber en la relación docente formador – docente en formación.

2.4.2 LEY DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO

Los fines y principios que persigue la educación mexicana se refieren al establecimiento de unas relaciones de Poder de carácter horizontal en el aula. Están contenidos en la sección segunda y tercera de la Educación del Estado de México.

“Artículo 10.- La educación que el Estado imparta promoverá la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social en un entorno que fomente la libertad y la democracia.

Artículo 11 & 12.- La educación que el Estado imparta será equitativa, por lo que las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a generar condiciones que permitan el ejercicio pleno de este derecho, para lograr una efectiva igualdad en oportunidades de acceso, permanencia y conclusión de los diversos niveles que integran el Sistema Educativo.

Artículo 13.- La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, así como un factor determinante para la adquisición de conocimientos, para la formación de mujeres y hombres con sentido de solidaridad social.

Artículo 14.- La educación que brinde el Estado será de calidad y sustentada en valores; promoverá la identidad nacional y estatal; aportará a los educandos una visión global del conocimiento que consolide la cultura de la paz y el desarrollo sostenible; y contribuirá a la equidad, a la formación integral de la persona y a su preparación para la vida.

Artículo 15.- La educación que se preste en el Estado se centrará en el educando, propiciará el desarrollo integral y pertinente de sus facultades; contribuirá al fortalecimiento de sus competencias, habilidades intelectuales, actitudes y valores; y responderá a los requerimientos de una sociedad dinámica inserta en un mundo competitivo (Ley de Educación del Estado de México, 2011)


Los principios y fines contenidos en la referida ley responden a las diferentes declaraciones mundiales y regionales sobre el derecho de todos a una educación gratuita y de calidad, de acuerdo con sus planteamientos, no se evidencia la presencia de mecanismos represivos y autoritarios en la base legal del sistema educativo mexicano. Son plurales, democráticos, abiertos y respetuosos.

Por lo que, de acuerdo con la Ley de la Educación del Estado de México se requiere que el docente se haga consciente de los cambios en la sociedad y en la educación, a fin de potenciar la profesionalización y madurez en su forma de actuar y de ser, evitando así centrar el aprendizaje en los contenidos de los planes y programas, transformar la relación docente – alumno con respecto al uso del saber configurado por la cotidianidad escolar, para así, distanciarse de un tipo de relación que legitima practicas dentro del espacio escolar en la producción de sujetos avasallados y obedientes

2.4.3 LAS CONSULTAS PÚBLICAS DE 2014 Y 2016

En 2014 y 2016, en el marco de la Reforma Educativa del 2018 correspondiente a los aprendizajes clave, la SEP convocó a maestros, académicos, padres de familia, investigadores, estudiantes, legisladores, autoridades, organizaciones sociales y en general a toda la población interesada en buscar alternativas que garanticen la calidad de la educación para que expusieran sus puntos de vista en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo. Entre los temas tratados, había dos que eran críticos para la construcción del currículo: “El reto de educar a los mexicanos en el siglo XXI” y “Qué es hoy lo básico indispensable”. Entre los participantes hubo consenso acerca de que la educación básica debe:

- ✚ Formar estudiantes analíticos, críticos, reflexivos y capaces de resolver problemas.
- ✚ Centrar la atención en el estudiante para transitar del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje.
- ✚ Contar con programas con menos contenidos y mayor profundización en los temas de estudio.
- ✚ Formar a los estudiantes en el manejo de sus emociones.
- ✚ Tener en cuenta el contexto, las necesidades, los intereses y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- ✚ Fomentar la tolerancia, el respeto, la convivencia, la interculturalidad y promover la equidad de género.
- ✚ Propiciar la construcción de redes de trabajo que favorezcan la colaboración entre docentes y estudiantes.
- ✚ Fortalecer la autonomía escolar.

 Promover una mayor participación de los padres de familia en la gestión escolar.

Todos estos elementos inciden dentro de las funciones de la educación y la enseñanza escolarizada, lo que dificulta el definir una función única a la educación y a su vez al curriculum como sistema reglado y controlado por el Estado.

Mencia (2009) comprende que los principios y fines de la educación persiguen promover relaciones democráticas en el aula. En consecuencia, a fin de poder desarrollar en los alumnos estas cualidades, se vuelve imperante también la transformación de la formación del docente mediante prácticas que promuevan la participación crítica de los alumnos en la clase, la no mecanización del aprendizaje, ni ver al educando como un sujeto al que hay que llenar de conocimiento y al contrario emanciparlo y ayudarlo a desenvolverse satisfactoriamente con las herramientas que se le pueda brindar en su entorno. Un cambio que no sólo requiere estar plasmado en la malla curricular, sino un cambio en el discurso y la práctica del docente.

Por otra parte, la malla curricular de la Escuela Normal de Ecatepec en la Lic. en Educación Primaria dice que “el docente actual, debe estar consciente de que pertenece a una sociedad del conocimiento, que exige una cantidad de competencias a desarrollar con los estudiantes para Poder ampliar las clases y actividades, logrando cambios precisos, como tener claro que son un ejemplo a seguir, por lo que el trabajar y crear ambientes de aprendizajes significativos augura un involucramiento y desarrollo de competencias dentro y fuera de la escuela”. (DGESPE, 2012)

Esto involucra, la adopción, por parte de los futuros docentes, de relaciones democráticas en el aula que fortalezcan el aprendizaje, planificaciones elaboradas y construidas en razón de las

necesidades y los intereses de los educandos y la creación de ambientes de aprendizajes significativos que involucren y desarrollen competencias dentro y fuera de la escuela

Se puede concluir que los planteamientos teóricos de la formación docente se sustentan en el constructivismo, la pedagogía crítica y transformadora porque recupera la participación de todos los actores del proceso educativo y la reflexión de la práctica docente.

Esto implica un cambio fundamental, porque la forma como se ha entendido el ejercicio de la enseñanza a lo largo de los siglos de existencia de los sistemas educativos no necesariamente responde a las competencias solicitadas y necesitadas.

Se deben envolver en el ejercicio de la enseñanza las premisas requeridas para una efectiva optimización de la calidad de la educación, que son: dominio de un saber legitimado; capacidad de diagnosticar problemas y encontrar por sí mismo soluciones a los problemas irrepetibles y específicos de la práctica docente; autonomía y a la vez responsabilidad individual respecto de su tarea; y responsabilidad colectiva en relación con el rendimiento del alumno, de la escuela y del sistema (Núñez y Vera, 1990).

2.4.4 LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Para la Secretaría de Educación Pública (2019) las Escuelas Normales están en la primera fila de atención del sistema Educativo Nacional.

En el año 2002 inició el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN), cuyo objetivo general es contribuir a elevar la calidad de la formación inicial de los futuros docentes de educación básica, mediante acciones que favorezcan la renovación de

la gestión institucional, de modo que las normales públicas se constituyan en comunidades profesionales de aprendizaje.

Este Programa surge ante la necesidad de los cambios sociales y políticos que se daban en nuestra sociedad y a la necesidad de ir mejorando la educación ante un mundo que se globalizaba.

Los principios teóricos de los documentos que se encuentran detrás de la formación docentes son transformadores y críticos. Esto significa que la labor docente no solo se limita a transmitir conocimientos sino a descubrir, construir y resignificar en compañía de quien aprende.

Por otra parte, los modelos tradicionales de formación de profesores mantienen su vigencia generalizada en la realidad de casi todos los sistemas educativos. Hay diversas posturas entre lo que se debe cambiar y hacer, ya que entran en tensión las tradiciones de los sistemas educativos con la evolución de la educación en la actualidad.

Para Agüerrondo (2002) una problemática dentro de la formación docente es que:

“el proceso de formación, actualización y práctica profesional de la enseñanza se ha encargado de reproducir un modelo curricular y pedagógico tradicional y pasivo donde la memorización, el ensayo y el error, los premios y castigos, la subordinación y la disciplina son los ingredientes principales de la tarea docente” (p.14)

De manera que, no es suficiente realizar clases enciclopédicas y escolásticas concebidas como mera entrega de información sin animar procesos más profundos y permanentes de reflexión.

“Si se desea una escuela diferente, es en estas instituciones formadoras de docentes donde debe comenzar el cambio institucional para permitir que el futuro profesor vivencie un modelo

institucional y una propuesta de aprendizaje que pueda luego poner en práctica”. (Aguerrondo, 2012, p. 14)

Así mismo, está presente la problemática de la distancia entre las propuestas de desarrollo profesional y las competencias que debiera tener el docente en un nuevo modelo de enseñanza, como lo afirma Torres, J. (1995) el discurso acerca del nuevo rol docente parecería seguir sin conectarse con la necesidad de un nuevo modelo de formación docente.

Los sistemas escolares están organizados sobre la base de una enseñanza que hasta el momento es intensiva, por tanto los formadores de nuevos formadores tienen un lugar preferencial en este arreglo ya que, el docente, al que regularmente se considera como el poseedor del saber ocupa una posición de Poder en relación con lo que enseña como lo afirma Foucault (1984) “para que ejerza Poder se hace necesario que posea el saber y que a su vez el hecho de que el maestro posea saber puede que este engendre Poder” (p. 100). Dentro de la formación docente la enseñanza se convierte en uno de los ejes en la relación docente formador y el docente en formación.

2.4.5 MISIÓN Y VISIÓN DE LA ESCUELA NORMAL

Las Escuelas Normales son "centros educativos dedicados específica y exclusivamente a la formación de profesores" (Meneses, E., 1999, p. 68), forman parte de un conjunto diverso de establecimientos, dedicados a la preparación de docentes.

Según su nivel educativo, se dividen en: normal preescolar, primaria y superior; además de éstas existen otros cuatro tipos de preparación para profesores especialistas, en educación especial, educación física, educación intercultural bilingüe e inclusión educativa.

La misión y visión se centran en aspectos que están intrínsecamente relacionados con los enfoques, criterios y orientaciones académicas.

Así, la misión de las Escuelas Normales es ser una:

“institución de Educación Superior formadora de docentes comprometida a elevar la calidad de la educación mediante el trabajo colegiado asumido con responsabilidad y profesionalismo que contribuya al desarrollo de la sociedad”. (DGENYFP, 2012)

Por su parte, la visión de las Escuelas Normales es ser:

“una institución pública de Educación Superior con prestigio académico y reconocido liderazgo en el Estado, que oferta servicios educativos y programas de excelencia académica, sustentados en un modelo educativo basado en competencias, en la integración de cuerpos académicos y en la actualización permanente de sus docentes, fortaleciendo la capacidad académica y la competitividad académica, que promueve la formación de docentes para la educación básica, en un ambiente de convivencia participativa, respetuosa y tolerante. Su función prioritaria es la docencia; vinculada a la investigación y extensión promoviendo así la innovación educativa y una gestión institucional de calidad”. (DGENYFP, 2012)

De acuerdo con su misión y visión, las Escuelas Normales son centros de formación para los futuros docentes, donde la toma de decisiones y definición de acciones, es orientada por los directivos y docentes, de manera participativa, sustentado en un modelo educativo basado en competencias que requiere que el docente al enfrentarse a situaciones - problemas, “reconstruya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante

ella”(DGSPE, 2018). Lo que implica mirar una docencia reflexiva de sus acciones, consiente del porqué y para que, de cada una de ellas, entendiendo que es necesaria desarrollar una habilidad de pensar, creativa, de individualidad y entendimiento con el otro.

Sólo así, se podrá cumplir con lo establecido en la misión y visión de las Escuelas Normales, donde se convierte el docente en un facilitador que orienta, y ayuda a desarrollar los intereses de los alumnos de acuerdo a su entorno social, cultural y escolar, por lo tanto, a desarrollar una pedagogía consciente del otro

2.4.6 ORIENTACIONES DE LA LIC. EN EDUCACIÓN PRIMARIA (PLAN ESTUDIOS 2012)

El Plan de Estudios es el documento rector que orienta el proceso de formación de los maestros de educación primaria, en el cual, se describen los elementos generales y específicos que lo conforman, de acuerdo con las directrices de la educación superior y con los enfoques del plan de estudios de educación básica.

Su desarrollo y aplicación dentro de las Escuelas Normales debe responder a las exigencias derivadas de las situaciones y problemas que comprende la labor docente dentro de este nivel, atendiéndolas con oportunidad y pertinencia.

El plan de Estudios de la Lic. en Educación Primaria “se orienta en tres aspectos fundamentales, el enfoque centrado en el aprendizaje, enfoque basado en competencias y flexibilidad curricular, académica y administrativa que corresponden a los enfoques del Modelo Educativo” (DGSPE, 2012). Lo que otorga coherencia a la estructura curricular, plantean

elementos metodológicos de su desarrollo y conducen la formación de los maestros para el logro de las finalidades educativas.

El enfoque centrado en el aprendizaje es equidistante en el desarrollo del pensar y la formación práctica y profesional del docente, a diferencia de la forma de la enseñanza de contenidos curriculares anteriores.

“Hace algunos años que se planteó la diferencia entre la enseñanza de contenidos curriculares que transmitían los maestros como parte de su actividad profesional y el aprendizaje que adquirirían los estudiantes a partir de una relación vertical y de enculturación institucional” (DGSPE, 2012). En consecuencia, desde esta manera de llevar la docencia, se conduce a un aprendizaje memorístico y de poca relevancia para la vida y resolución de problemas

La formación docente actual se debe construir, centrada en el aprendizaje para “reconocer la capacidad del sujeto de aprender a partir de sus experiencias y conocimientos previos, así como los que se le ofrecen por la vía institucional” (DGSPE, 2012). El enfoque centrado en el aprendizaje busca lograr de manera efectiva el aprendizaje cuando lo que se enseña se vincula con las situaciones de la vida real, de ahí que se requiera de formas diferenciadas de trabajo orientadas a favorecer el aprendizaje autónomo y no a la subordinación del pensamiento.

Esta forma de enseñar la docencia implica, una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente; cuestiona el paradigma centrado en la enseñanza enciclopédica y escolástica, de corte transmisivo – receptivo que centra su mirada en la adquisición de conocimientos y en la institución del pensamiento.

El enfoque centrado en el aprendizaje encuentra sus cimientos de la enseñanza en el enfoque constructivista y socio cultural del aprendizaje y de la enseñanza, según la cual “el

aprendizaje consiste en un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende” (DGSPE, 2012); por lo que se entiende como un acto intelectual, pero a la vez social, afectivo y de interacción en el centro de una comunidad de prácticas socio culturales. En consecuencia, el proceso de aprendizaje involucra una actividad coordinada de acción – reflexión entre los docentes formadores y los docentes en formación.

Estos planteamientos conducen a una resignificación del papel de los maestros como artífices del cambio en la educación y consecuentemente, dan un giro importante en la manera en que éstos se deben preparar para sus futuras responsabilidades. Se trata de formar profesionales de la educación, capaces de crear ambientes de aprendizaje inclusivos, equitativos, altamente dinámicos. Que aspira a que cuenten con los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios que conduzcan a realizar una práctica docente de alta calidad, donde apliquen los conocimientos y habilidades pedagógicas adquiridas en su formación inicial para incidir en el proceso de aprendizaje de sus futuros alumnos.

Con base en estas características, es viable mirar una docencia formada en la promoción y movilización de los aprendizajes de los estudiantes, donde no solo se vea al docente en formación como un recipiente que hay que atiborrar de conocimiento y practicas establecidas.

3. CAPITULO III.

MARCO METODOLÓGICO

3.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

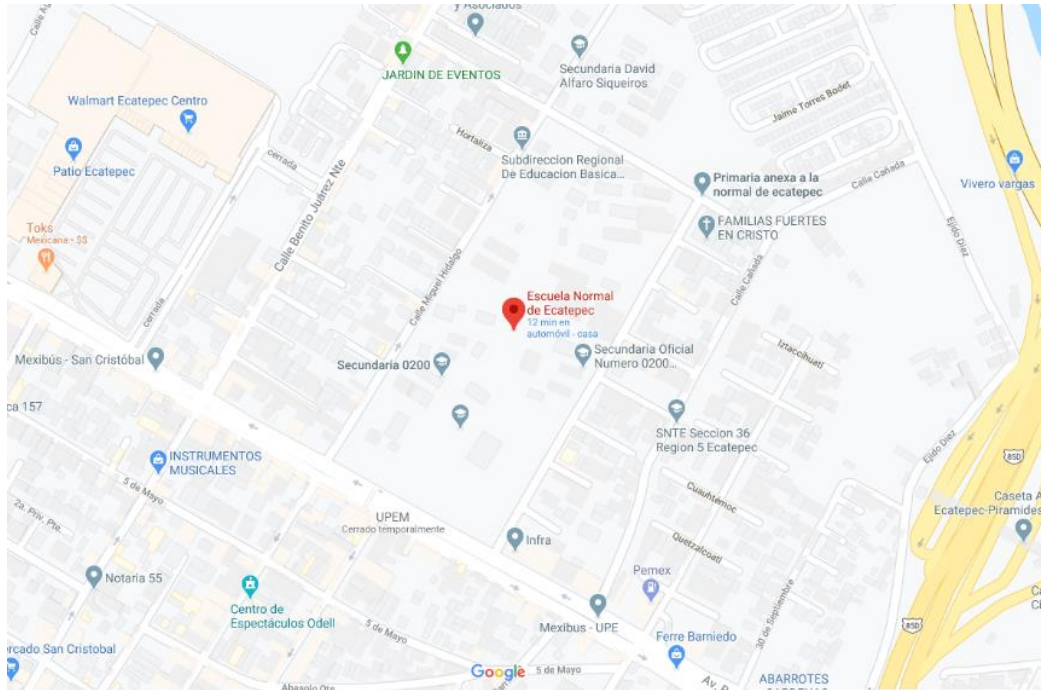
Ilustración 1 Entrada de la Escuela Normal de Ecatepec



Fuente: Tomado de Google Maps.

La investigación fue llevada a cabo en la Escuela Normal de Ecatepec. Esta institución es de carácter estatal y de nivel superior, dentro de ella se imparten las licenciaturas en Educación Primaria, Educación especial, Educación Física e Inclusión Educativa. Atiende estudiantes en su mayoría de los municipios de Ecatepec, Coacalco, Tecámac y Teotihuacan principalmente. Se encuentra localizada en el Municipio de Ecatepec, Col. San Cristóbal Centro, Av. de los Maestros No. 1, C.P. 55000.

Ilustración 2 Ubicación de la Escuela Normal de Ecatepec.



Fuente: Tomado de Google Maps.

El centro educativo donde se realizó esta investigación limita al norte y comparte espacio con la escuela de nivel bachillerato “Preparatoria Anexa a la Normal de Ecatepec”; al sur con la escuela de nivel preescolar “Jardín de niños Anexo a la Normal de Ecatepec y la escuela de nivel secundaria “Profesor Roberto Ruiz Llanos”; al este con la calle Av. de los Maestros Numero 1 y al oeste por la calle Miguel Hidalgo.

La Escuela Normal de Ecatepec se encuentra ubicada dentro de la colonia San Cristóbal Centro, cuya población realiza actividades socioeconómicas relacionadas con los negocios independientes, empleos públicos y privados y otros recursos procedentes del exterior (INEGI, 2018)

Las vías de acceso a la institución están cubiertas por dos rutas a las cuales se puede acceder caminando o en coche: la ruta por la calle Miguel Hidalgo y la ruta por la calle Av. de los Maestros, es posible acceder a cualquiera de estas dos por medio de la vía principal Av. Revolución, la cual es denominada por la localidad como 30 -30, o por la calle Independencia.

El entorno de la Av. Revolución, cuenta con varias gasolineras, una plaza comercial, estaciones del transporte colectivo “Mexibus”, así como la sede de otros centros escolares. Además, hay varias agencias de ventas de vehículos lo que evidencia cierto dinamismo económico del entorno geográfico.

3.1.1 CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS Y CULTURALES DEL ENTORNO

La urbanización de San Cristóbal Centro cabecera del Municipio de Ecatepec, está habitada por sectores de clase media que se dedican a ejercer profesiones liberales como son: Derecho y Medicina, otros se ejercitan en el área comercial (empresarios, vendedores, secretariado, contabilidad y farmacias). También hay empleados, tanto del sector público como privado.

En el entorno geográfico de esta Institución se localizan pequeñas y medianas empresas como son: farmacias, establecimientos para ingerir alimentos, reposterías, heladerías, tiendas de comestibles y salones de belleza

Por otra parte, el sector cuenta con grupos comunitarios tales como: Juntas de Vecinos, Parroquia, Clubes deportivos y culturales. La mayoría de las familias son de religión católica, aunque existen otras cristianas con sus respectivos centros de reunión.

Las viviendas están construidas de concreto, hay residenciales unifamiliares y multifamiliares y cuentan con todos los servicios básicos de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018).

3.1.2 PLANTA FÍSICA

La planta física de la Escuela Normal de Ecatepec tiene 4 pabellones separados, de los cuales tres cuentan con dos niveles y uno solo la planta baja.

Dentro del pabellón A se encuentran cuatro aulas designadas para grupo, la dirección y subdirección escolar, los departamentos de formación inicial, financiero, de investigación y oficinas de docentes.

El pabellón B consta de dos aulas para grupo, de las cuales una es una cámara Gesell utilizada como aula por motivo de falta de espacio para grupo, un centro de cómputo, el departamento de recursos materiales y recursos humanos, una sala de usos múltiples y oficinas de maestros.

El pabellón C consta de seis aulas para grupo y a un costado un laboratorio de inglés, el cual actualmente es utilizado como oficinas de maestros.

Finalmente, el pabellón de un solo piso, lo forma una bodega de materiales del taller de banda y la biblioteca escolar.

Además, cuenta con tres baños, uno de hombres, de mujeres y uno específicamente para maestros, una cafetería ubicada al frente del pabellón B, un espacio para depositar los útiles deportivos y juegos escolares, así como un área de recreación y la cancha para la práctica deportiva.

La institución cuenta con 5 intendentes, los cuales desempeñan sus labores en distintas áreas como el mantenimiento y cuidado de la escuela, además de vigilar la entrada de esta.

En el ámbito administrativo el centro funciona bajo una dirección colegiada compuesta por el director, la subdirectora académica y subdirector administrativo y los coordinadores de las distintas licenciaturas.

3.1.3 ANTECEDENTE HISTÓRICO

La Escuela Normal de Ecatepec es una institución educativa magisterial del nivel licenciatura, su fundación data de hace 47 años y varios de los docentes formadores dentro de la institución, fueron alumnos egresados de generaciones anteriores, por lo cual los docentes en formación expresan un cierto apego y sentimiento de identidad por parte de sus docentes formadores.

La escuela encuentra su origen en 1973 en aulas de la Escuela Primaria “Emiliano Zapata”, con la Escuela Normal No. 9 del Estado de México y la No. 2 Escuela Normal de Educadoras, ambas convocan a los jóvenes del municipio de Ecatepec y de los municipios vecinos a cursar la carrera de profesor.

Para 1973 Las Escuelas Normales Numero 9 y 2 son reconocidas en la región y su número de aspirantes aumenta, por lo que el Profesor Roberto Ruiz Llanos, su fundador, comienza gestiones con el municipio para adquirir así sus propias instalaciones. Nace el proyecto de construcción de los edificios que albergan a las dos escuelas Normales y con ellas, sus respectivas escuelas Anexas

Las escuelas Anexas son escuelas creadas con la intención de fungir como espacios para llevar a cabo las practicas educativas de los docentes en formación de las Escuelas Normales. Las escuelas anexas que se instalaron fueron el preescolar, la primaria, secundaria y preparatoria. Es en este momento que al conjunto de las escuelas se le denomina UPE (Unidad Pedagógica de Ecatepec), ya que resguardaba dentro de su espacio todos los niveles educativos y convivían entre ellos. Sin embargo, las escuelas anexas tiempo después buscan su propia independencia, por lo cual se establecen límites para cada espacio escolar y uniendo a las dos escuelas normales en una sola, llamándola Escuela Normal de Ecatepec.

Otros hechos relevantes son que desde 1990 la Escuela Normal de Ecatepec se involucra en el ámbito de la computación y es una de las primeras escuelas del Estado de México de su época, en crear su Centro de Computo, de igual forma se crea el Departamento de Investigación Educativa, donde se realizan intensos trabajos para vincular la docencia y la investigación.

3.2 ENFOQUE METODOLÓGICO

En consideración de la naturaleza del problema planteado, sus objetivos y la manera de situarse frente al objeto de estudio en esta investigación, se ha escogido el enfoque cualitativo, como el modelo más adecuado para abordar las finalidades propuestas. Así, esta investigación parte de la perspectiva de los sujetos estudiados, es decir, de las voces de los docentes en formación de la Escuela Normal de Ecatepec, en un intento de recuperar su manera de ver el mundo, comprendiendo el significado que otorgan sus vivencias y sus modos de relación con los docentes formadores, a su vez que se comprende las motivaciones de los docentes formadores de establecer este tipo de relaciones. Por lo que, esta manera de abordar la investigación es propia del enfoque cualitativo. Creswell (2014) distingue el enfoque cuantitativo como un medio para probar teorías objetivas examinando la relación entre variables. En cambio, una investigación cualitativa es un

medio para explorar y comprender el significado de los individuos o grupos que atribuyen a un problema social o humano. Donde el investigador hace interpretaciones del significado de los datos (Creswell, 2009). Por tanto, con base en lo anterior se realizó un estudio de caso en el cual se recuperaron las voces de los docentes en formación y los docentes formadores de la Escuela Normal de Ecatepec con el propósito de identificar la forma cómo opera el Poder hegemónico y las relaciones de Poder que se gestan dentro de la formación docente, entendiendo las experiencias vividas, los comportamientos y emociones, así como el funcionamiento organizacional de la forma de relación docente – alumno.

El dispositivo metodológico permitió adaptar los métodos y técnicas al campo de trabajo siendo importante para la comprensión de la investigación que se llevó a cabo. Sin embargo, sea cual fuese el problema o la metodología, en el fondo de cada estudio de caso yace un método de observación. (Cohen y Manion, 1990).

Para el proceso de investigación se tuvo en cuenta a los estudiantes de las distintas licenciaturas de la Escuela Normal de Ecatepec, ya que son sujetos que están en proceso de construcción de su identidad docente en su formación inicial, así como conocer de cerca la realidad que se presenta en las escuelas de educación básica, a la cual han tenido un mayor acercamiento por los periodos de prácticas y de servicio social, lo que de alguna manera los obliga a tomar posición frente a los procesos sociales y culturales establecidos dentro de la escuela, así como a los docentes formadores que configuran la plantilla de maestros de la institución, quienes son sujetos directos en la relación que se configura con los alumnos y así Poder entender las representaciones que existen de ambas partes.

De ahí que: “La representatividad de estas muestras no radica en la cantidad de estas, sino en las posibles configuraciones subjetivas (valores-creencias-motivaciones) de los sujetos con

respecto a un objeto o fenómeno determinado” (Serbia, 2007, p. 133). Y en este caso la relación entre Poder hegemónico y relaciones de Poder en la formación docente.

3.3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con la forma de entender la realidad bajo el enfoque cualitativo, como un contexto construido que brota de los significados y comprensiones del ser humano, y no como, independiente de los sujetos que lo conforman, así como por su enfoque comprensivo-interpretativo, en relación con los propósitos y el problema planteado en esta investigación, se ha escogido el Estudio de Caso, como modelo de aproximación al estudio, puesto que metodológicamente es adecuado para profundizar en las miradas que los docentes en formación crean, sobre la relación con los docentes formadores en razón de los discursos y prácticas autoritarias, ya que nos permite abordar de manera profunda el fenómeno de estudio, en su carácter procesal, dinámico y complejo, propio de la naturaleza social”. Una de las ventajas del estudio de caso es proporcionar una situación en la que se puede observar el juego de un gran número de factores que interactúan conjuntamente, con lo que se permite así hacer justicia a la complejidad y a la riqueza de las situaciones sociales”. (Mucchielli, A., 2001, p.102)

El Estudio de Caso abre la posibilidad a entender la complejidad y especificidad de la noción de los docentes en formación y los docentes formadores de la Escuela Normal de Ecatepec, sobre como representan la relación que establecen entre ambos “como un caso único y particular no generalizable estadísticamente, sino extensible en un sentido teórico”. (Mucchielli, A., 2001, p- 102), es decir, nos da la oportunidad de ensanchar la teoría y el análisis, recuperando la complejidad del fenómeno, y no tomarlo solo como una muestra cuantificable y representativa.

Por lo cual, se pretende comprender las voces y los actos de la formación docente, a través de sus discursos en cuanto a prácticas narrativas, recuperando así sus construcciones subjetivas, sobre lo que perciben de sus propias relaciones y modos de ser en lo cotidiano y de qué manera estos repercuten en su conformación como futuros maestros. Rescatando de esta manera el marco de significaciones compartidas e individuales, desde los propios actores situados y poniendo entre paréntesis el ser social del propio investigador. (Schutz, 1999).

El presente estudio de caso se centra en un caso único, escenificado en la Escuela Normal de Ecatepec, y tiene un sentido instrumental, ya que, mediante el análisis profundo de esta situación particular, se propone construir una teoría que pueda servir como aporte al estudio y análisis de las relaciones de Poder y las practicas hegemónicas dentro de la formación docente, como parte de la interacción cotidiana entre docente formador – docente en formación, en la educación Normal y aportar en la comprensión de como la experiencia que los docentes en formación adquieren de la escuela que los forma alcanza compromiso de manera inconsciente al aplicarlos posteriormente en las aulas de la educación primaria.

En relación con la selección de los casos se consideró en un primer momento, los casos que, de acuerdo a su potencialidad, pueden aportar a obtener una penetración más profunda del fenómeno de investigación. En segundo momento se tomaron en cuenta las limitaciones prácticas y concretas de la investigación, como el tiempo y los recursos disponibles. Además de la vinculación de los casos, con la investigación misma.

Respecto a los criterios de selección de sujetos de investigación, tal como se estableció anteriormente, se realizó en relación a su viabilidad de función en la comprensión profunda de representación de los docentes en formación y docentes formadores y no como representatividad estadística.

El criterio de selección se basó en docentes en formación de las distintas licenciaturas de la Escuela Normal de Ecatepec. Puesto que su visión retrospectiva de sus procesos formativos en conjunto de su experiencia dentro de las escuelas de nivel básico, proporciona datos más completos, además conocen con mayor profundidad las dinámicas establecidas por los docentes formadores, al mantener un tiempo más prolongado de relación con ellos.

Por otra parte, docentes formadores que contemplan la planilla de maestros encargados de llevar acabo los cursos impartidos dentro de la institución referentes a las distintas licenciaturas, focalizando la atención en los que tienen mayor acercamiento a los alumnos de octavo semestre quienes sitúan su formación en una construcción de acuerdo al Plan 2012 de la licenciatura.

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

3.4.1 ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

La entrevista es entendida como una conversación entre una persona, denominado entrevistador, y otra persona o personas, llamadas entrevistado o entrevistados, en la que se entabla una conversación, lo que permite internarnos en la comprensiones y representaciones de los sujetos de investigación tal y como lo viven, situación que va de acuerdo con el interés de esta investigación, el comprender las voces y los actos de la formación docente sobre sus procesos relación con los docentes en formación entorno a las relaciones de control y supremacía y las motivaciones que se sitúan detrás de estas. De tal manera, como lo afirma Janesick (2010) “la entrevista establece una comunicación a través de la cual se logra una comunicación y construcción conjunta de significados respecto a un tema”. (p. 418)

El tipo de entrevista utilizada en la presente investigación es semi estructurada ya que presenta un grado de flexibilidad pues permite al entrevistador introducir preguntas adicionales para que el entrevistado precise conceptos, aclare enunciados o se pueda obtener más información de acuerdo con las preguntas guías que previamente se han establecido

Las clases de preguntas utilizadas según Grinnell, Williams y Unrau (2005), son de carácter estructural ya que las preguntas fueron elaboradas conforme a las categorías desarrolladas en la investigación (p. 420). Igualmente, las preguntas se pueden clasificar como de opinión el caso de las que se realizaron a los docentes en formación y docentes formadores en la Escuela Normal de Ecatepec.

La entrevista semi estructurada permitió recoger datos de hecho no observables, sobre las dinámicas que se dan en la interacción entre los docentes en formación y los docentes formadores.

En definitiva, esta clase de entrevista viabilizó la recolección de información más profunda y detallada y ayudó a ampliar el panorama del contexto escolar en cuestión.

3.4.2 ENCUESTA CUALITATIVA

La encuesta es una técnica que se lleva a cabo mediante la aplicación de un cuestionario a una muestra de personas. Las encuestas proporcionan información sobre las opiniones, actitudes y comportamientos de una determinada población, en este caso los sujetos de investigación seleccionados de la Escuela Normal de Ecatepec

Se aplica ante la necesidad de probar una hipótesis o descubrir una solución a un problema, e identificar e interpretar, de la manera más metódica posible, un conjunto de testimonios que

puedan cumplir con el propósito establecido. En el caso de una investigación cualitativa la encuesta:

(...) no tiene como objetivo establecer las frecuencias, promedios u otros parámetros, sino determinar la diversidad de algún tema de interés dentro de una población dada. Este tipo de encuesta no tiene en cuenta el número de personas con las mismas características (el valor de la variable) sino que establece la variación significativa (las dimensiones y valores relevantes) dentro de esa población. (Jasen, 2013, p. 43)

El tipo de encuesta cualitativa no busca establecer las frecuencias, promedios u otros parámetros, sino establecer la variedad de opinión respecto a un tema de interés dentro de una población dada. Por lo cual, se utilizó la encuesta cualitativa pre – estructurada, ya que la intención de la investigación fue analizar las representaciones formadas por los docentes en formación en torno a sus relaciones con los docentes formadores y las motivaciones que se encuentran detrás de estas.

Fink recomienda el análisis de la encuesta cualitativa para la exploración de significados y experiencias (2003); debido a lo cual la muestra cualitativa que se escogió representa la diversidad del fenómeno de estudio, que para la encuesta realizada era la percepción que tenían los docentes en formación acerca de sus relaciones con los docentes formadores y los procesos de control y preponderancia que se sitúan alrededor de ella.

Este tipo de encuesta facilitó la obtención de datos y representaciones a la investigación, de lo que en teoría se debiera dar en la cotidianidad de la Escuela Normal de Ecatepec, en materia de la concepción de docencia, las relaciones de Poder, procesos hegemónicos y su implicación en las prácticas de la docencia para luego ser contrastado con los resultados de las entrevistas.

3.5 DESCRIPCIÓN DEL CASO

Los docentes en formación relatan que la Escuela Normal de Ecatepec está construida bajo una cultura de acogimiento y resguardo, al centrarse en mantener procesos puntuales de cada uno de los alumnos, como la asistencia, vestimenta, forma de expresarse, el historial académico, llegando a ir a buscarlos a sus domicilios en caso de ser necesario, así como mantener un contacto con los padres de familia y el desarrollo de su formación. Aspectos que secundan los docentes formadores, sobre el desarrollo de la cotidianidad dentro de la Escuela.

Cabe aclarar que estas nociones, no responden al momento a una investigación más profunda y apoyada de un sustento metodológico, sino son las representaciones que otorgan los docentes en formación y formadores, de la cotidianidad que se vive dentro de la Escuela Normal de Ecatepec y sirven de precedente para este estudio de caso.

En ese mismo sentido, los sujetos de investigación detallan que algunos docentes formadores, contemplan aspectos heredados de épocas anteriores de lo que simboliza ser docente, al llamarles la atención por aspectos esencialmente morales, como que un docente no debe fumar, no puede usar el cabello teñido, no debe usar ropa desalineada ni poco formal, no tener tatuajes ni perforaciones, debe mantener un respeto al dirigirse a sus superiores (docentes formadores y directivos) y no faltar a clases, cabe agregar que de acuerdo con ellos, estas llamadas de atención se dan sobre todo por parte de docentes formadores con más años de servicio.

Por su parte los docentes formadores expresan que estos aspectos son de importancia, porque influyen en la imagen que establecen los padres de familia y los alumnos del maestro, recordando que el docente es un ejemplo en todo momento.

Así mismo, los docentes en formación al hablar de sus experiencias de vida dentro de la Escuela Normal, describen ejercicios que pareciera ser de control y supremacía por parte de algunos docentes y de subordinación por parte de ellos, al momento que el formador solicita un trabajo con características particulares y es rechazado, al no contemplar todos los aspectos o haber incluido de más, cuando el docente determina todas las actividades, la escala evaluativa y no da oportunidad de entablar un diálogo con los alumnos y de la misma forma cuando los estudiantes no son capaces de cuestionar estos procesos de enseñanza o está solo a la espera de indicaciones y cuando reproduce estas mismas prácticas dentro de sus encuentros con la infancia.

Se acompañan estas observaciones del testimonio de una docente en formación de octavo grado de la Lic. en Educación Primaria, en la Escuela Normal de Ecatepec, que se suscitó a lo largo de su formación dentro de su salón en la materia de Planeación Educativa.

“Escuche mi nombre y me acerque al escritorio del profesor, pidió que entregara la planeación realizada para mi jornada de practica que comenzaría 2 semanas después. La coloqué fuera del sobre donde la tenía guardada y procedí a entregarla, el maestro la sujeto entre sus manos, la ojeo, hasta detenerse en una de las hojas y leerla con mayor detenimiento.

Posterior a esto, me la entrego inmediatamente y comento "están mal, porque le pusiste portada y una planeación nunca lleva propósito, ¿porque lo agregaste?, yo nunca les dije que lo colocaran, vuélvelo a hacer". Al terminar de escuchar estas palabras, sujeté mi planeación y con ánimos de querer llorar, me fui a sentar en mi lugar, era la tercera vez que regresaban mi planeación".

Se puede advertir de este testimonio que aquel docente formador observaba de manera general el trabajo realizado y al notar que contempla más puntos de lo solicitado por él, da una respuesta negativa al trabajo, sin dar la oportunidad al alumno de explicar la razón de porqué los agregó y el alumno en su estado de subordinado, acepta su posición y la resolución del docente y regresa a su lugar.

Por otra parte, agregan que esta es solo una mirada de sus realidades, ya que igualmente han tenido la posibilidad de interactuar con docentes que dan apertura a que puedan expresar sus opiniones respecto a la clase, la forma de evaluar y hasta los contenidos recuperados por parte del programa. Además de lograr establecer estrechas relaciones de confianza con algunos formadores, para poder acercarse a expresar sus dudas, miedos e inseguridades con respecto a la profesión, lo que, para los docentes en formación, potencia su aprendizaje y otorga un ejemplo de lo que significa ser docente.

Del lado de los docentes formadores, comentan que en ocasiones terminan recurriendo a distintas prácticas, entre ellas algunas de las mencionadas por los docentes en formación, por causas externas a ellos, como las exigencias de sus superiores o el comportamiento y falta de compromiso que en ocasiones llegan a tener los docentes en formación.

Por lo cual, pareciera entonces que existe más de un tipo de relación desarrollándose dentro de la escuela normal de Ecatepec.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el análisis de resultados del estudio de caso realizado en la Escuela Normal de Ecatepec a estudiantes de las distintas licenciaturas y docentes formadores que imparten cursos a estos alumnos, se tuvieron en cuenta las categorías de concepción de docencia, la relación docente formador – docente en formación y sus posibles alcances.

La realización del análisis se llevó a cabo mediante la revisión constante de los discursos, desde los cuales surgieron unidades temáticas que rescataron casi textualmente los significados de los entrevistados y encuestados. Luego a partir de las unidades temáticas, se levantaron las categorías propuestas.

4.1 CONCEPCIÓN DE DOCENCIA

La concepción de docencia, categoría que recupera el objetivo de comprender la concepción y formación de lo que es y significa ser maestro para los futuros docentes de las distintas licenciaturas de la Escuela Normal de Ecatepec, condensa el universo simbólico, construido por los alumnos, entorno a la realidad social que los acoge día a día en su proceso de desarrollo como docentes, dejando al descubierto él como y para que dé la docencia en la Escuela Normal.

La definición de docencia, así como sus características y propósitos es una concepción flotante, variable de investigador en investigador, ya que se encuentra en un paradigma subjetivo, donde cada individuo tiene su propia forma de ser de la docencia. En la noción de Freire, el acto de aprender es una acción natural de los seres humanos, no solo necesaria sino inevitable. Se aprende de la experiencia, del estudio y del ejemplo. Por lo cual, para Freire, la docencia es una

actividad esencial en la sociedad porque no le corresponde solo transmitir conocimientos, sino también valores como el respeto, colaboración, integración, tolerancia. (1985).

Para Moran “la docencia es un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con un objeto de conocimiento, develando así su propia lógica de construcción y transformándose mutuamente” (2004, pp. 14-15). Ello supone a la docencia como una tarea compleja y trascendente, cuyo desempeño cabal exige una actitud profesional en el más estricto de los sentidos.

En la formación docente, “su concepción de docencia es dada por la experiencia escolar previa en su educación inicial, primaria, secundaria, bachillerato y se fortalece con la construcción de procesos de identidad como maestro en la Escuela Normal” (Palermo, 2013, p. 123), donde la relación docente – alumno va construyendo una correlación a sus identificaciones formadoras, esto quiere decir que genera dentro si una representación de lo que es ser docente de acuerdo con modelos observados, o sea que se ha identificado con algún o algunos docentes y ha rechazado la forma e imagen de desarrollar la docencia de otros.

De la misma forma, se debe tener en cuenta que los docentes de semestres más altos dentro de las escuelas normales, han participado y realizado ya jornadas de prácticas, que inciden en su formación subjetiva de ser maestro, desde sus modos de dictar la clase, transmitir conocimientos o la forma de desarrollar habilidades y actitudes en los educandos. Por lo cual su noción de ser docente está más establecida y cimentada en sus procesos formativos como en sus propias experiencias de ejercer la docencia. A partir de lo anterior y de acuerdo con los resultados de lo analizado en los instrumentos de investigación, su concepción de ser maestro es ser un guía que oriente el proceso de aprendizaje por medio de estrategias dinámicas y favoreciendo ambientes de aprendizaje con sus alumnos.

“Es jugar un papel importante dentro de la vida de los educandos, puesto que eres él guía para la adquisición de conocimientos” (E. No. 1)

“Ser él guía y formador que le brinde las herramientas necesarias al alumno, para su desarrollo personal, cognitivo, afectivo y social a los alumnos, mediante ambientes de aprendizaje armónicos”. (E. No. 7)

“Es ser un guía que brinda herramientas para que los alumnos aprendan de forma independiente”. (E. No. 10)

¿Qué implica mirar al docente como guía? Beresaluce (2014) afirma que "ser guía o consejero del proceso educativo implica orientar a los alumnos en la realización de su trabajo para que aprendan por sí mismos, es decir que aprendan a aprender y a pensar" (p. 1). Por lo cual, un maestro que es guía, es aquel que orienta el proceso de enseñanza – aprendizaje, supervisa, formula metas, ayuda en las dificultades que surgen, evalúa y reorienta lo aprendido.

Entonces dentro de la concepción que formulan de lo que significa ser educador, no se plasman de manera concreta procesos de preponderancia y dominio, se procura la reflexión, el desarrollo individual y el respeto de los ideales de los alumnos, sin embargo, de manera sutil y casi implícita como algo normal están presentes signos de superioridad.

“El gusto y esmero por transmitir los aprendizajes a los niños, niñas y adolescentes” (E. No. 1)

“que el maestro sea un conductor de la información entre él, sus conocimientos y los alumnos”. (E. No. 13)

“Es una tarea que implica compromiso, esfuerzo y dedicación, para generar aprendizaje de manera óptima en terceros” (E. No. 14)

Al utilizar palabras como “transmitir”, “conductor” y “generar” se puede observar una posición de superioridad por parte del docente hacia el alumno, ya que este último es visto como desprovisto de un conocimiento previo y está dentro del aula para ser instruido por el maestro.

Como lo señala Freire (1985) al decir que dentro de una educación dominante “el educador aparece como el agente indiscutible, como el sujeto real, cuya tarea indeclinable es llenar a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad”. (p. 71)

Sin embargo, aunque pareciera contradictorio mirar al docente como guía y a la vez desde una posición de superioridad, es importante tener en cuenta lo que menciona Freire P. (2004) al afirmar que los procesos de obtención del saber están ligados al Poder a través de las relaciones verticales de dominio sobre el alumno. Por lo cual, la relación de Poder y las practicas pedagógicas, aunque sean en un sentido vertical, serán distintas de acuerdo con la concepción que tenga el docente sobre el acto de enseñar.

Por otra parte, para los docentes en formación la Escuela Normal cobra importancia en su concepción de docencia, cuando apoya a desarrollar en ellos aspectos teóricos y metodológicos que fortalecen sus habilidades como profesionistas.

“Considero que la Normal aporta aspectos teóricos a nuestra formación y nos da la oportunidad de desenvolvemos frente a las aulas, y es ahí cuando realmente nuestra vocación se ve reflejada, el convivir con los niños, ver sus avances y progresos, te motivan a dar lo mejor como persona” (E. No. 15)

No obstante, expresan de la misma forma que la construcción teórica y práctica que se recibe es insuficiente para hacer frente a los retos actuales de la profesión. Así mismo hacen mención de un cierto *maternalismo* por parte de la institución, el cual precisan como una serie de atenciones en ocasiones redundantes, centradas en aspectos como la asistencia, la entrega de trabajos o conductas.

"E: Menciona la idea de "maternalista", ¿a qué se refiere con esto?"

A: La veo más como una mamá atenta que se preocupa por ti que todo el tiempo está detrás de ti. Tiene sus debilidades el que todo el tiempo te estén notando, si no vas te marcan a la casa para saber si estás bien; así es como te das cuenta de que un maestro puede ser algo más que simplemente una persona de fuera, un maestro en la normal es como si fuera una segunda mamá o un papá, porque todo el tiempo están ahí intentando cuidar que no te salgas del molde, incluso he conocido algunos maestros que por ejemplo si te vas a extraordinario, se preocupan mucho porque pases ese extraordinario, te preguntan si has estudiado y etc." (En. No. 2)

Es a partir de esta explicación de *maternalismo* que se puede dar cuenta de un proceso hegemónico dentro de la institución, ya que intrínsecamente para los docentes en formación esto es algo natural y culturalmente correcto dentro de la escuela, sin embargo toma relevancia al fungir como medio para establecer un control, que por un lado, aplica las disposiciones reglamentarias de las políticas educativas como el llamar a un alumno si no se presenta a clases y por otro se apresta al estudiante para que gradualmente se vaya incorporando al sistema a través de discursos y acciones, que en palabras de los sujetos de investigación, te mantienen dentro de un molde.

Para Bermúdez (2018) "la escuela como institución disciplinar, habitualmente, es el lugar donde se hace evidente la relación saber - Poder, porque controla y somete produciendo individuos

normales y sumisos, es decir, produce cuerpos dóciles". (p. 77). Es así como algunas de las prácticas educativas, que recupera la Escuela Normal, favorecen en sus estudiantes conductas sumisas ante sus profesores, similares a las observadas durante toda su formación básica, al aplicar ejercicios de control, como recurrir a llamar a sus hogares prestando atención en que esa incidencia no ocurra nuevamente; o dar atención y seguimiento a las formas de vestir y conducirse dentro de la escuela y el interés en los resultados de los exámenes de los alumnos.

Lo que abre la oportunidad a mirar en la formación docente ejercicios de Hegemonía configurados alrededor de la cotidianidad escolar, sin perpetuar la concepción que los docentes en formación tienen de lo que es ser docente, otorgando posibilidades de transformación dentro de las escuelas de educación básica de establecer espacios democráticos, dialógicos y de construcción mutua del saber, al concebir una docencia como guía del proceso educativo.

4.2 RELACIÓN DOCENTE FORMADOR – DOCENTE EN FORMACIÓN.

La relación docente formador – docente en formación, es la categoría central de esta indagación, dirigida a comprender cómo se conforma y sus características dentro de la Escuela Normal de Ecatepec, más precisamente en los alumnos de las distintas licenciaturas y sus docentes formadores. Para develar si existen ejercicios de Poder y Hegemonía en ella, así como posibles motivaciones que la subyacen.

Tal como se plantea en el contexto de la investigación, es en la escuela donde se lleva a cabo de manera formal el proceso de aprendizaje, más particularmente dentro del aula, por lo cual se establece una relación entre el profesor y el alumno, este proceso no es indistinto en las escuelas Normales y de acuerdo con Morales, P. (1998):

“La relación con los alumnos puede y debe incidir positivamente tanto en su aprendizaje, como en la propia satisfacción personal y profesional, porque la relación con los alumnos hay que verla como una relación profesional. Precisamente porque no se puede dejar de lado un aspecto que afecta directamente a la eficacia de lo que hacemos.” (p. 5).

Por lo que toma relevancia determinar a qué orden de relación pertenecen los docentes formadores y los docentes en formación, ya sea de dialogo, donde apremie la reflexión, la formulación de un aparato crítico, que dé lugar a cada estudiante de poder expresarse y generar un clima didáctico dentro del aula o por el contrario de control donde se procure el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y en esa búsqueda se extravié la individualidad de cada sujeto participe de la relación, tanto del formador como del formado.

Destaca de esta relación en orden a las opiniones de los entrevistados, la concepción conjunta de lo que significa ser maestro, para ambas partes la noción de ser docente se inclina a ser un guía que oriente el proceso de aprendizaje por medio de estrategias dinámicas y favoreciendo ambientes de aprendizaje con sus alumnos.

Los docentes formadores aprecian dentro de esta concepción al aprendizaje como un proceso mutuo, vale decir una interacción en la que aprende tanto el estudiante como el profesor, por lo tanto, bidireccional, además de mirar al alumno como un sujeto distinto del maestro, consciente de sí mismo, con sus propias orientaciones y aprendizajes por lo cual la labor docente contempla orientar para que sea el mismo, por medio de construcciones permanentes y no productos acabados, aunque no desconocen que no es una cualidad reconocida masivamente.

“Ser maestro significa tener vocación de servicio, ser facilitador del aprendizaje, ser guía del alumno. Ser maestro es descubrir al otro y ser capaz de orientarle para que sea él mismo, que sea capaz con mi guía de aprender por sí mismo”. (E. No. 17)

“Es un ser profesional en toda la extensión de la palabra, poseedor de una calidad humana increíble, convencido de apoyar y guiar a sus estudiantes en todo momento. Ser maestro lo es todo en la vida”. (E. No. 18)

“Ser maestra para mí es, ser promotora de esperanza en un mundo posible, hacer construcciones permanentes y no productos acabados, ¡motivar y estimular el amor para aprender!” (E. No. 19)

Este pensamiento del ser maestro está alineado con la concepción de lo que debe hacer un educador de acuerdo con Freire (2004), que dice:

“el docente y la docente tiene la responsabilidad, no de intentar amoldar a los alumnos/as sino de desafiarlos en el sentido de que ellos participen como sujetos de su propia formación. Es necesario que el docente aprenda a escuchar a sus alumnos/as. No puede hablar bien quien no sabe escuchar. Y escuchar implica siempre no discriminar; no ridiculizar ni minimizar al otro”. (p.46).

Dentro de la dicotomía que se establece entre el docente formador y docente en formación en la Escuela Normal de Ecatepec, se puede apreciar que ambas partes de los sujetos de investigación miran la enseñanza como un proceso grupal, que compromete a todo un equipo y no a un individuo solo, lo que da apertura entonces a mirar relaciones que abogan por ser afectivas y de mutuo respeto entre los actores del proceso.

Sin embargo, al recuperar la representación que le otorga cada uno de los sujetos a esta relación, se puede observar un cierto distanciamiento entre lo ideal y lo práctico, ya que por parte de los docentes en formación se expresa un descontento (no en todos los casos) por notar relaciones unidireccionales, donde el docente es el único que incide en el proceso de la clase y el alumno solo puede escuchar y obedecer, bajo la justificación de acuerdo con los formados, de ser necesario para su aprendizaje.

“De muchas formas, cada maestro tiene diferentes formas de ser, pero considero que en su mayoría son autoritarios y poco sensibles ante diversas situaciones”. (E. No. 10

“Solo desean cumplir un plan y programa preestablecido y no contextualizado” (E. No. 16)

“yo siento que como en todos lados hay maestros que les da flojera estar dando clases, no sé ni por que están dando clases si no querían, pues porque siento que se aburrieron de dar clases, empiezan a dejar de enseñar, y por otro lado están los maestros que son muy controladores, a tal grado que te pueden llegar a insultar, así tengan mucho conocimiento, en la Escuela Normal tienen el problema de que tienen el ego muy arriba” (En. No. 2)

Entonces desde el pensamiento de los formados se pueden ver presentes ejercicios de control, cuando comentan que parte de las actitudes de algunos profesores son autoritarias, o su intención principal es cumplir con un plan y programa, además de añadir a esto descontextualizado lo que habla de una configuración de un régimen superior social, así como entenderse como superiores por el conocimiento y posición que poseen, lo que para Bizhuet, et. al. (2008) es parte de una Hegemonía porque el ejercicio del Poder a través de estas prácticas está influido por el sujeto que ejerce la supremacía a través del dominio y la dirección intelectual y moral.

Por otra parte, esta relación se torna diferente desde la posición de los docentes formadores, ya que en base a sus comentarios presentan una relación dialógica, excelente, cordial, de armonía y entendimiento mutuo que propicia el aprendizaje, a través de la empatía y el rapport.

“Excelente, en un ambiente propicio para el aprendizaje. A través de la empatía y el rapport” (E. No. 17)

“La considero cordial y de entendimiento con ellos” (E. No. 18)

“De respeto, armonía, cordial y humana” (E. No. 19)

Entonces ¿que ocasiona esta distinción de parecer? Para dar respuesta a esta pregunta se profundizo en situaciones y actitudes descritas por los docentes en formación respecto a sus docentes formadores, que dan a entender que en algunos casos, su relación aparenta ser de Hegemonía y de Poder, así como por parte de los docentes formadores, quienes expresan posibles motivaciones para llegar a recurrir a alguna de estas conductas, con la intención de brindar una comprensión más general del fenómeno.

Por lo cual, la primera de estas situaciones que describen los docentes en formación es la anulación de su participación en las decisiones que se toman para el curso o el desarrollo de las actividades.

“Como uno o dos maestros son los que nos cuestionan sobre las actividades o en dado caso la evaluación, sin embargo, la mayoría ya tiene todo establecido y solo llega a aplicar”. (E. No. 10)

“No en todas, la mayoría de los maestros presentan su plan de trabajo a grandes rasgos, pero no se pone a debate” (E. No. 12)

“cuando se realiza alguna junta con algunos otros grupos pareciera ser que nosotros nada más como oyentes, cuando realmente somos nosotros los que estamos ahí para tomar las decisiones, y creo que esa valorización de menos participación debería de ser tomada en cuenta”
(En. No. 1)

Para ejemplificar mejor lo anterior, se recupera un fragmento de una de las entrevistas aplicadas a los docentes en formación, en la que se puede apreciar la inconformidad por parte de los educados, respecto a las decisiones de los docentes formadores

“E: Hablando en base a esta relación que se establece entre docentes formadores y docentes en formación que son ustedes, me gustaría preguntar ¿cuál es la posibilidad de participación o debatir las decisiones que se toman dentro de las aulas en las Normales? ¿ustedes tienen voz?, y si la tienen, ¿son escuchados?

A: Yo pienso que no en todos los casos, tan solo cuando queríamos pedir que se hiciera por ejemplo el cambio de nuestro salón, ya que nos estábamos quedando en la sala de usos múltiples, estábamos tratando de cambiarlo, pero no siempre tenemos la voz y a veces son los docentes lo catedráticos, los que deciden que es lo mejor según para ellos” (En. No. 4)

Analizando el fragmento anterior se puede establecer las siguientes nociones:

- Los docentes en formación son conscientes de que no siempre son escuchados;
- Los docentes formadores, para la mayor parte de los alumnos, son quienes realmente tienen la decisión de las cosas;
- Aunque reconocen que los docentes formadores puedan tomar estas decisiones pensando que son lo mejor, los educados no siempre se encuentran conformes con estas.

Lo que refleja en esta relación docente, que no siempre existe un dialogo y por lo general es el maestro quien tiene autoridad al hablar, ya que es el que decide el orden de las cosas, lo que se contrapone con el pensamiento de Freire (1985) que propone al diálogo como base para la educación. Para el autor, el diálogo forma parte de la sociedad, porque es el diálogo el único motor capaz de cambiar una sociedad absurda por otra sociedad donde prevalezca la utopía y los sueños de un futuro mejor, donde el otro y el excluido sean los principales protagonistas.

En este mismo sentido, los docentes formadores expresan la importancia que tiene recuperar la voz de los educados y resaltan la importancia de que en toda interacción entre dos o más actores, debe dar un fruto positivo para todos. Por lo que, es importante que el alumno desarrolle sus aprendizajes, sin dejar de lado su contexto, opinión y propuestas

“Claro que sí. Debido a mi formación profesional en el área administrativa, aprendí que existe algo llamado ganar - ganar, en donde el resultado de la interacción de dos o más actores debe de dar frutos positivos para todos. En educación, es importante que el alumno logre los aprendizajes, pero si no consideramos su contexto, opinión y propuestas, ejerceríamos un trabajo unilateral en donde solo el docente formador sería el ganador. Por ello, escucharlos constantemente nos ayuda a mejorar nuestra dinámica de clase y así ellos pueden aprender mejor al mismo tiempo que nosotros lidiamos menos con el proceso educativo. En definitiva, es ganar-ganar para ambas partes”. (E. No. 17)

Sin embargo, agregan que a pesar de la importancia que tiene el escuchar a los alumnos, no siempre es posible llevar acabo sus propuestas, ya que se ven inmersos otros factores como el tiempo, el espacio físico, la carga administrativa, que limita en muchas ocasiones la práctica del docente.

Por otra parte, los docentes en formación añaden a esta relación entre ambos sujetos, la percepción de que el docente es el que sabe y los alumnos son ignorantes en el proceso de aprendizaje, ya que para ellos algunos docentes utilizan el conocimiento como medio para minimizar al otro, así como lo único importante dentro del aula

“ella creía que ser docente tenía que ver más con lo cognitivo, si claro tenemos que saber muchas cosas, eso lo tengo muy claro, pero el ella decir que ya estudio una maestría, siento que se le subió tanto el ego que empezó a ver a los docentes en formación como personas muy pequeñas que apenas tienen conocimientos” (En. No. 2)

Lo que da apertura a situar esta relación construida entre ambos sujetos, en lo que Freire (1985) denomina como una “educación bancaria”, el ejercicio de la regulación social mediante la imposición y el ejercicio del Poder jerárquico de los profesores hacia sus alumnos y alumnas.

Una búsqueda por el Poder, el control, distanciándose de los alumnos y demostrando lo que sabe o puede expresar. El autor también recupera que el educador que alinea la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda. (p. 52)

Sin embargo, es importante mencionar la intención con la que el docente lo hace, ya que depende de está el sentido que tendrá la acción, porque puede que el formado se asuma a sí mismo como ignorante y el formador pretenda orientarlo y dirigirlo hacia un desarrollo y mejora profesional y lo haga a través de sus medios porque es lo que la experiencia le ha dejado, lo que significa que no tiene intención o ánimos de violentar la autonomía del educado, aunque en su

iniciativa por apoyarlo, decida el plan de acción de forma arbitraria sin considerar la opinión del docente en formación.

Por otra parte, los educandos hablan de relaciones por parte de algunos maestros de control y miedo, donde el docente no se equivoca y es el alumno el que está mal, el docente tiene la razón por eso él puede hablar, el dicta el cómo y para qué del proceso educativo y el alumno recurre a sus experiencias de vida, donde su mejor opción era obedecer, porque no hay nadie detrás que ampare su postura y las autoridades, desde su posición favorecen al profesor.

“E: Mencionas que hay ocasiones en las que has tenido que guardar silencio, por este miedo que en ocasiones genera algún profesor, podrías relatarnos alguna experiencia respecto a esto.

A: Una experiencia es que durante el curso de evaluación una maestra menciona que no va a castigar, que la evaluación será de diferente modo, yo sentí que la evaluación no fue acorde a lo que estábamos viendo, fue su elección de evaluar, la reparación de los árboles de la Normal, yo sentí que no tenía eso importancia en nosotros, y fue muy difícil el trabajo, entonces en la hora de evaluación una compañera de enfrente nos preguntó el tema, porque todos nos poníamos nerviosos cuando llegaba su evaluación, revisar sellos y etc., entonces me puse nerviosa y le dije es este. Hablando en voz bajita, por lo que la maestra voltea y me dice que menos un punto.

Creo que en esa ocasión me sentí atacada por que sabe qué tipo de alumna también soy, y la situación en la que estábamos que era de evaluación, y que me diga “menos un punto por estarle pasando las cosas”, cuando no fue así, solo fue el tema y por ayudarle a mi compañera que tuviera todo organizado, y siendo que ella en el inicio de la evaluación menciona que no es para castigar

y me lo menciona, creo que si fue un poco contradictorio y todos nos quedamos pensando ¿Por qué?” (En. No. 3)

Aunque de la narración anterior, quedan aún varios aspectos por detallar para conocer y comprender mejor el contexto de la situación, sí se puede concluir la influencia que tienen las acciones de los docentes formadores en los alumnos, que dejando de lado la acción de bajar un punto porque puede que haya habido una instrucción previa de que hacer y no hacer, sigue cuarteando la relación entre maestro – alumno, posicionándola en una de control, donde no hubo oportunidad de explicar el porque de lo que sucedió y por tanto es cuando el docente en formación se siente agredido y habría que considerar las repercusiones que puede traer consigo después, como el miedo a expresarse. Lo que recuerda la expresión de Sánchez al decir que el uso del Poder por parte del docente, se puede descubrir en la forma en la que dicta, organiza, impone, controla, agrede, examina, valora y problematiza. (2005).

Por otra parte, los educadores alegan estas actitudes y comportamientos a distintos factores, entre ellos el proceder del alumno, que en ocasiones no se encuentra en sintonía con la clase y comienza por ser un factor que incide en el aprendizaje de él, como de sus compañeros, además de la carga administrativa, que implica centrar su atención en otras actividades lo que puede ocasionar el abandono hacia el alumno, añadiendo a esto las demandas de sus superiores que en ocasiones llegan a implicar modificar sus planes de trabajo y finalmente las alteraciones de tiempo que son las principales causantes de estrés para los docentes y en ocasiones para los mismos alumnos, ya que demanda inmediatez en las actividades y las evaluaciones.

“Existen alumnos que se niegan a ciertos temas y los consideran innecesarios a pesar de que están contemplados en un currículum. Esto impide cualquier acercamiento al alumno y termina por impedir el aprendizaje”. (E. No. 17)

“Sí, la carga administrativa ha llegado a interferir con mi labor como docente, lo que ha propiciado en algunas ocasiones dejar de atender a los estudiantes” (E. No. 18)

Definitivamente. Muchas órdenes llegan con la indicación de llevarse a cabo inmediatamente por lo que se deben de hacer ajustes de emergencia (E. No. 19)

Estas realidades que acompañan al docente formador, dan pie a comprender algunas de las acciones y actitudes que terminan por optar tomando, para dar respuesta a las exigencias que se encuentran sobre ellos como lo sostiene McLaren (1995) “el salón de clases es un territorio cuestionado y un campo de batalla donde se libran luchas en torno a las relaciones existentes de Poder y a los significados simbólicos y que el interés del Poder y de lo material conlleva al docente a manipular a sus alumnos y alumnas con sus consiguientes acciones de resistencia y réplicas a su instrucción”. (P.101)

De acuerdo con este autor, el docente está en una constante disyuntiva ante el Poder, ya que recibe presiones desde instancias superiores, lo que produce que en múltiples ocasiones las traslade a niveles inferiores: los alumnos. Estas relaciones verticales de interacciones imputadas desde el oficialismo y los grupos dominantes favorecen las ideas de Apple (1996) quien sostiene que las instituciones de enseñanza solo venden el conocimiento oficial.

Dejando de lado la concepción que se le otorga a esta relación, ya sea como buena o mala, va a influir en la formación personal de cada sujeto. “Potenciando o disminuyendo los rasgos de personalidad de cada integrante, sea por afinidad con el profesor, o en su defecto por aversión” (Ferrada, 2014, p. 98). Al señalar que potencia o disminuye los rasgos de personalidad de cada sujeto, el autor se refiere a una conformación de sí mismo, compartiendo opinión con todos los

sujetos investigados que afirman que la relación con el profesor, les ayuda a establecerse como futuros docentes.

Finalmente, pese a lo bastas que fueron las aportaciones en favor de establecer la relación entre los sujetos como Hegemónica y de Poder, los docentes en formación afirman que no son fenómenos parabólicos, sino más bien particulares y que su relación con otros docentes se tornan distintas o más abiertas y de aprendizaje mutuo, aunque de acuerdo con ellos, varía dependiendo de la forma de ser del maestro.

4.3 POSIBLES ALCANCES DE LA RELACIÓN DOCENTE FORMADOR Y EN FORMACIÓN

Esta categoría refiere a los posibles alcances que puede llegar a tener el tipo de relación que se establece entre el docente formador y en formación, desde la percepción de los alumnos de las distintas licenciaturas y los educadores que conforman la otra mitad de esta dicotomía.

Los docentes en formación advierten que la presencia de las relaciones de Poder y Hegemonía, como base de la escuela se puede llegar a manifestar a través de la réplica de sus modos de relación y objetivos de vida. Encaminado hacia una construcción de sujetos útiles, en lugar de una formación integral, es decir, la incorporación de conocimientos, habilidades y actitudes que los permitan desenvolverse como maestros y profesionistas, desde un plan y programa de estudios, lo que en ocasiones deja de lado el aparato crítico, las relaciones dialógicas y la exigencias actuales de la educación básica, perpetuando las estructuras comunitarias imperantes en la actualidad y homogenizando la formas de ser, pensar, hacer y sentir de los estudiantes.

“Con base a lo que he vivido dentro de la formación, creo que se está educando para replicar, he visto muchas prácticas de compañeros e incluso la mía propia y me he dado cuenta de que replicamos ciertas actividades que ellas mismas nos han enseñado, entonces enseñamos lo que nos enseñaron que es una práctica tradicionalista y se nos está educando para seguir esa línea, pero pensando en que nosotros también deberíamos innovar, yo creo que eso va a depender de cada docente, en este caso los profesionales de educación que seremos en un futuro, pero que si fuese en el sentido netamente de la formación de la normal que está emitiendo, pues yo considero que es una práctica que aspira a ser tradicional”. (En. No. 1)

Los sujetos de investigación marcan dos aparentes alcances que se desarrollan al construir una docencia desde procesos de control y Hegemonía, la enseñanza tradicional y la réplica de esta enseñanza por parte de los docentes en formación al desempeñar su labor como maestros.

Los sujetos se refieren a esta enseñanza tradicional como el maestro que entra y da su clase, el alumno no es visto como tal, la relación maestro-alumno está centrada en el profesor, ya que la “enseñanza” impartida es de carácter unilateral: él docente solo va a ser un trasmisor y no le interesa si el alumno aprende ni si comprende lo que se ve en clase, lo más importante es terminar el programa.

“A: Tradicionales, lo considero como el maestro entra, nosotros sentados, saquen su lectura, vamos a leer y formar una lluvia de ideas, y el maestro solo es el que guía como un volante, que los lleva y se queda ahí [...] ponernos casos prácticos, para ahora si Poder ejecutar y comparar la teoría y la práctica, creo que es lo que hace falta, y se queda ahí nada más hablando, discutiendo lo analizado, y quizá recibir la participación de quien levante la mano”. (En. No. 3)

“ ...otro tradicionalismo son las TIC’s, como te decía a veces se basan solamente en usar el proyector, una presentación y listo, y creo que tampoco es así, si nos impacta, nos saca de onda a veces que los maestros lleven proyector porque si nos cambia un poquito, pero ya es lo mismo siempre en la Normal, el maestro va a usar TIC’s sabemos que será el proyector, hay que cambiar un poquito más esas estrategias, no se algún video, algunas entrevistas, cosas así que nos sirvan”.(En. No. 3)

Agreden a este enfoque tradicionalista de la enseñanza, una falta de dinamismo escolar, es decir, una falta de diversidad de estrategias para el proceso de aprendizaje, ya que las consideran en su mayoría repetitivas y descentralizadas del alumno, con el único fin de cumplir con el programa escolar.

“los maestros siguen teniendo practicas antiguas, y tradicionales, considero que ellos todavía siguen viviendo en el pasado, por ejemplo, ahora que pueden darse las clases con los cañones, pero en vez de darlo como algo más innovador, solamente lo dan como si fuera una exposición, como si tuvieran una carta o una lámina, pero en vez de eso con laptop y con cañón, entonces yo no estoy de acuerdo en total en todas sus prácticas porque considero que la Normal le falta todavía” (En. No. 4)

Argudin (2007) afirma que la enseñanza tradicionalista tiene su fundamento en la escolástica, que significa método y orden. En este enfoque el maestro es la base y condición del éxito educativo, entre sus tareas está el organizar el conocimiento, aislar y elaborar lo que debe ser aprendido, trazar el camino por el que circulan los alumnos. El profesor se vuelve el modelo al que se debe imitar y sobre todo, obedecer. La disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas de los alumnos. Se piensa que el castigo sea en forma de

amenazas, censuras, humillaciones públicas o de castigo físico, estimula constantemente el progreso del alumno.

De esta forma, la clase y la cotidianidad escolar es organizada, ordenada y programada, por medio del mismo método para todos los alumnos y en todas las ocasiones.

De acuerdo con lo anterior, es posible situar la enseñanza tradicionalista, como una forma de la expresión de las relaciones de Poder y Hegemonía, que a su vez y de acuerdo con las representaciones de los docentes en formación de su relación con algunos de sus maestros, las establecen bajo este mismo enfoque.

“las actividades que plantean para los docentes en formación, deberían poder darles las herramientas necesarias para el campo de la aplicación docente, no obstante, se están resguardando esa parte a tratos más tradicionalistas, hay una exigencia obviamente, por la parte de innovación, hacia nuestra misma práctica docente, pero no se está viendo reflejada en la impartición de la clase ni de los cursos que se planteen, entonces yo creo que en lugar de seguir bajo esa dinámica tradicional de la impartición de conocimiento directa de la exposición, vaya debería dar pauta a que nosotros participemos y creemos el aprendizaje, entonces no se está dando esta pauta de creación e innovación y se está manteniendo una superficie plana en cuanto a conocimiento” (En. No. 1)

Por otro lado, al hablar de la repercusión que conlleva una enseñanza dominante y tradicionalista, toma notabilidad la segunda pauta que advierten los docentes formadores de sus relaciones, la réplica de esta enseñanza por parte de los docentes en formación al desempeñar su labor como maestros.

Estos comentan que, en múltiples ocasiones, al encontrarse ya frente a grupo, desempeñando la labor docente, de manera normal y en ocasiones inconsciente, recuperan varias de las estrategias y ejercicios que vieron observados por parte de sus docentes formadores, aunque destacan que no necesariamente significa algo negativo, ya que también replican actividades que consideraron adecuadas mientras se instruían para ser maestro.

“Considero que sí, pero de algunos que me han inspirado, y cuando veo que estoy haciendo aquello que no me gusta, busco de qué manera no hacer sentir a mis alumnos de la manera en que yo me sentí con aquellos maestros, no quiero que piensen lo que nosotros pensamos de nuestros formadores” (E. No. 16)

“sí, por ejemplo, el no interactuar en tiempos libres con los alumnos de temas no pedagógicos, para conocernos o entablar cierta confianza con el grupo, al igual que conocer sus gustos e intereses para brindarles una mejor experiencia, considero que no lo hago porque me preocupo por realizar actividades que me dejan o porque no me han brindado estrategias de cómo realizar este tipo de actividades”. (E. No. 10)

“Mantener la disciplina dentro del grupo, trabajar con fotocopias. A pesar de ser estrategias de la escuela tradicional, creo que ayudan a mantener la atención de la clase” (E. No. 11)

Es en estos escenarios que los docentes en formación, se acercan a la realidad de lo que significa y simboliza ser maestro, por lo cual logran comprender mejor las acciones que toman sus docentes formadores, ya que expresan, igualmente caer en ocasiones en prácticas dominantes con la intención, de cómo algunos de sus maestros, dar respuesta a las exigencias que se encuentran sobre ellos.

Cabe agregar que esta relación docente formador – docente en formación al enfocarse en el aprendizaje, para Ferrada (2014) repercute directamente en la calidad de este último, de este modo una “buena” relación entre estas dos entidades potencia de manera positiva la manera en que cada sujeto incorpora nuevos conocimientos, por el contrario, una “mala” relación puede inducir a un aprendizaje empobrecido e incluso hasta la negación del estudiante.

Al decir que potencia los rasgos de personalidad de cada sujeto, se refiere a una influencia positiva, que conlleva a la reafirmación del sí mismo, como lo mencionan los docentes formadores. Desde esta perspectiva que un docente mantenga buenas relaciones con sus estudiantes y viceversa, es muy relevante y repercute directamente en el objetivo de la escolaridad en general, o sea en conseguir buenos aprendizajes y además en la formación completa del individuo y por ende recae en su valoración como ser humano.

5. PROPUESTA

Partiendo del análisis de los resultados y apoyado en la construcción teórica realizada en esta investigación, la presente tesis a manera de recomendación, propone primero la creación de una nueva cultura escolar, que no centre la atención solo en un saber enciclopédico, donde solo se ve al alumno y en este caso al docente en formación como un recipiente que hay que saturar de conocimiento. Sino por el contrario y de acuerdo con la pedagogía gramsciana, se desarrolle la conciencia por la cual se llega a comprender el valor histórico, la función de la vida, los derechos y obligaciones que a cada uno corresponde, donde el maestro y el alumno sean sujetos activos del proceso de aprendizaje, con relaciones recíprocas y de mutuo aprendizaje.

De igual forma, que se busque a las Escuelas Normales como espacios para el establecimiento de contrahegemonías, comprendidas por docentes en formación y formadores, capaces de cuestionar los modos de enseñanza y aprendizaje, los ritos y la cotidianidad dentro de las escuelas de nivel básico contribuyendo en la medida de lo posible, con su mejoramiento, no sólo en los contenidos y estrategias de enseñanza, sino también en las interacciones docente – alumno en el aula.

Así, proponer el establecimiento de un aprendizaje democrático, para que los maestros que se formen puedan aprovechar el espacio áulico para interiorizar con sus alumnos y contribuir a abrir un espacio de reflexión y discusión donde las palabras de unos y otros sean escuchadas, valoradas y respetadas en su justa dimensión para contribuir a fundar relaciones horizontales de poder.

Reeve J. (2003) advierte que cuando la gente está en ambientes que apoyan y nutren sus necesidades psicológicas, entonces se manifiestan emociones positivas y un desarrollo saludable.

Por tanto, los docentes que se formen deben proveer un espacio de apertura para la toma de decisiones en la dirección de la clase, las estrategias aplicadas y la evaluación, construida en la opinión del docente y del alumno.

Porque cuando el docente abre la posibilidad a este aprendizaje mutuo, niega a ser sólo el que está frente al grupo, sino el que comparte esa experiencia de enseñanza-aprendizaje, que a fin de cuentas es el objetivo de la educación.

Ya que el compromiso del docente no se limita a plasmar en una boleta las calificaciones, sino a crear nuevos ambientes de aprendizaje para el alumno, a fin de que emplee todo lo que conoce y esté a su alcance, para aprender y para aprender a “ser”.

Todo esto mediante acciones por parte de los docentes formadores como no ver las condenas y descalificaciones por parte de sus alumnos como algo negativo, sino hacer uso de ellas, porque ayudan al profesor a decirle que probablemente hay algo que se puede mejorar; alentar a superarse y no obstaculizar o tachar a un educando por un error que cometió, ya que las apreciaciones negativas pueden llevar a la desconfianza y la incapacidad. Entender a la educación como un proceso para conducir a la autonomía, a la creación de condiciones que permitan al otro “hacerse obra de sí mismo” (Pestalozzi, 1797), no actuar ni ver a los formados, como extensiones de sí, sino como sujetos pensantes e independientes por lo cual tampoco se les puede obligar a aprender y es necesario aceptarlo, “nadie puede decidir por otro y todo aprendizaje supone una opción personal irreductible del que aprende. (Santos, M., 2010, p. 4), ahora bien, no debe confundirse con él no-poder del educador sobre la decisión de aprender y el poder que si tiene sobre las condiciones que posibilitan la decisión, creando espacios de seguridad en los que un sujeto pueda atreverse a hacer algo que no sabe para aprender a hacerlo, ¿Cómo? Preocupándose por sus alumnos, escuchándolos, tratándolos con el mismo respeto que le daría a otro profesor,

apoyarlos y animarlos cuando lo necesiten y exigir con respecto y afecto. Finalmente, no buscar enseñar al alumno, bajo las mismas prácticas que instruyeron al docente formador.

Por otra parte, las acciones plasmadas para los formados incluyen en primer momento entender al profesor, esté también pertenece a un sistema superior de Hegemonía y Poder, al cual tiene que responder, por lo cual en ocasiones habrá que recurrir a estos mismos ejercicios para dar respuesta a esas demandas. De igual forma mirar que en toda relación educativa siempre habrá una figura de autoridad, a la cual hay que obedecer sin someterse. Aceptar que no todo acto de poder implica en sí mismo un acto de hegemonía y esta puede verse fundamentada en un bien mayor, para lo cual es imprescindible fomentar un dialogo, que solo se puede lograr con la participación de ambas partes, lo que implica como docentes en formación, dejar de lado el rol de subalterno y preocuparse por su propia formación sin esperar la instrucción de un maestro, cuestionar los modos y medios de enseñanza con la intención de mejorar, no de criticar o buscar intereses personales y la de ofrecer el mismo respeto a los formadores que se espera recibir de ellos. Por último, así como en el caso de los docentes formadores, no enseñar al alumno bajo las mismas prácticas que lo instruyeron, sino hacer uso de las necesarias para apoyar a cada uno de sus futuros alumnos.

6. CONCLUSIÓN

Dentro del análisis expuesto, se describieron rasgos y características que comprenden a una relación de Poder y Hegemonía; conduciendo a detectar posibles relaciones que se dan entre formadores y docentes en formación de las distintas licenciaturas de la Escuela Normal de Ecatepec, que mantienen una propensión similar a ellas.

El poder hegemónico es representado por las prácticas de algunos docentes que en su afán de acoplarse a los planes y programas de estudio y evaluaciones, centran su atención en el desarrollo de habilidades y conocimientos, con la intención de dar respuesta a las demandas y exigencias de un orden superior. En la praxis de ciertos maestros que por su formación, conciben un aprendizaje tradicionalista y centrado en su explicación. Lo que en ocasiones termina en el control de la forma de pensar y actuar de sus alumnos, regañando, amenazando, y aplicando el castigo como estrategia disciplinaria.

Sin embargo, y de acuerdo con los sujetos de investigación, se puede afirmar la existencia de dos tipos de relaciones hegemónicas, "justificadas" e "injustificadas".

La primera, nace de la representación que otorgan los docentes en formación después de acercarse a la realidad de lo que envuelve ser maestro, quienes expresan que la profesión siempre se encuentra en contacto con el Poder, al fin y al cabo, como lo marcaba Gramsci, una de sus funciones de la escuela es la de educar a la población y es en este sentido cuando algunos educadores se sujetan a esta Hegemonía a fin de responder a las demandas que se encuentran sobre él, ya sea formar estudiantes con las competencias necesarias para desenvolverse satisfactoriamente en la sociedad o entregar registros evaluativos, lo que implica al profesor tener en ocasiones que dejar sus ideales de enseñanza y arraigarse a estas pautas, además de otras

problemáticas como el desinterés de los educandos que en ciertos casos son los que no desean aprender o las limitantes que se imponen por parte del estado de lo que se debe enseñar y finalmente la desvalorización del rol docente que termina repercutiendo en el trato con los alumnos y padres de familia.

Por el contrario, la "injustificada" abraza a todos aquellos maestros que por su posición de Poder frente a grupo, su amplio conocimiento, el cargo que ostentan, se sitúan superiores sobre el alumno. Enajenando la mente de este último, haciéndolo concebir inferior e indefenso intelectualmente y por tanto que necesita de la tutela del otro. Trayendo consigo la construcción de sujetos no solo subalternos, sino sumisos e inseguros de sí mismos como lo comentan algunos docentes en formación, lo que puede ocasionar mirar comprometido el proceso de aprendizaje.

Asimismo, frente a la evidencia recuperada se puede deducir que el estado de subordinación por parte de la mayoría de los docentes en formación, no encuentra su origen exclusivamente en la enseñanza superior, sino por el contrario, es un estado que va asumiendo a lo largo de todo su trayecto académico. Comenzando desde la educación preescolar y avanzando con cada grado. Cambiando la medida de este, de acuerdo con el tipo de relación que formaron sus maestros anteriores.

Por otra parte, de acuerdo con las vivencias de los sujetos de investigación, se puede ratificar que la forma en que se establece la relación maestro – alumno toma relevancia al momento que los estudiantes de maestros comienzan a desempeñar su labor en las escuelas de prácticas. Ya que observan posibles réplicas de métodos y posturas que vieron observadas durante su instrucción docente, como el pase de lista, el estilo de clase, estrategias didácticas, sanciones. En consonancia con lo anterior los docentes en formación sugieren que no es necesariamente negativo para su construcción de la docencia, puesto que en su criterio varias de estas han sido herramientas útiles,

aunque no deja de lado la idea de que en cierto grado algunas de ellas implican atenerse a ejercicios hegemónicos y de control sobre los que serán sus alumnos.

Finalmente, esto apoya la propuesta mencionada en esta investigación, sobre abrir la posibilidad a establecer relaciones más democráticas entre los docentes formadores y en formación. Ya que la escuela tiene el deber de socializar a los individuos, de ayudarlos a incorporarse en su contexto, pero sobre todo tiene el cometido de educar, lo que significa producir esa socialización de manera crítica. No buscar la sumisión, sino la libertad, la emancipación de los alumnos y solo mediante el dialogo, la reflexión compartida, la participación democrática, el reconocimiento de los errores, el fortalecimiento de lo que es esencial en la tarea de educar es posible alcanzar ese cometido.

7. REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2002). *Escuelas Del Futuro. Cómo Piensan Las Escuelas Que Innovan*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Alba, A. (1991). *Currículo Crisis, Mito y Perspectiva*. México: UNAM.
- Apple M. W. (1996). *Política Cultural Y Educación*. Madrid: Morata.
- Apple, M. W. (1982). *Educación y Poder*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Apple, M. W. (1986). *Ideología Y Currículo*. Madrid: Akal.
- Argudín, Y. y Luna, M. (2007). *Procesos Docentes I, II, III, México (Posgrado En Historiografía/ Uam-A/)*. (Edición Limitada En Cd).
- Ávalos, B. y Nordenflycht M. (1999). *La Formación De Profesores. Perspectiva Y Experiencias*. Santiago: Aula XXI/Santillana.
- Barreras, I. y Myer, R. (2011). *Estándares y Evaluación Docente En México: El Estado del Debate*. Chile: Pera.
- Beresaluce, R. (2014). *El Profesor Como Guía - Orientador*. España: U.A.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1993). *La Construcción Social De La Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bermúdez, P. (2018). *Poder Hegemónico, Relaciones De Poder y Formación de Política En La Escuela*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas.
- Bizuet, I. (2008). *La Hegemonía En El Poder y Desarrollo Territorial*. Revista Pueblos y Fronteras Digital, 6, pp. 1-36. México. Recuperado de <https://www.redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=906/90611974005>

- Castorina, J. (2008). *La Investigación Psicológica en Educación. Prácticas Sociales Y Razones Epistemológicas*. Cuadernos De Educación, Núm. 6, pp. 13-30. Córdoba.
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Introducción: La Naturaleza De La Investigación, en Métodos De Investigación Educativa*. Madrid: Ediciones La.
- Covey, S. (2003). *Los 7 Hábitos De Las Personas Altamente Efectivas*. México: Paidós.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Approaches*. Thousand Oaks. California: Sage
- Creswell, J. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches. 4th Ed. Thousand Oaks, California: Sage*.
- Deval, J. (1994). *El Desarrollo Humano*. Madrid/México: Siglo XXI.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y Educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- DGENYFP (2012). *Misión y Visión De La Escuela Normal*. México: DGENYFP.
- DGESPE (2012). *Plan De Estudios De La Lic. En Educación Primaria*. México: SEP.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). *Escuelas Y Clases Subalternas*. Cuadernos Políticos, No. 37, pp. 70-80. Ciudad de México. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/285282903_Escuela_y_clases_subalternas.
- Ferrada, R. (2014). *Relación Entre Docentes y Estudiantes*. Santiago: Facso.
- Fink, L. (2003). *Creating Significant Learning Experiences*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Foucault, M. (1984). *Vigilar Y Castigar*. Madrid: Siglo XXI
- Freire, P. (1985). *La Naturaleza Política De La Educación. Cultura, Poder Y Liberación*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía De La Autonomía*. Argentina: Siglo XXI.

García, O. H. (2007). *El Discurso Administrativo Tradicional y los Desafíos Actuales*.

Manuscrito No Publicado.

García, Y. y Mendoza, B. (2009). *El Autoritarismo y Su Expresión En La Formación Docente*.

Venezuela: Laurus.

Giroux, H. (1985). *Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación: Un Análisis Crítico*. Cuadernos Políticos, No. 44. México.

Giroux, H. (1992). *Educación y Ciudadanía Para Una Democracia Crítica*. Aula De Innovación Educativa, No. 1, pp. 77-80. Barcelona.

Gramsci, A. (1986). *Antología*. México D.F: Siglo XXI.

Gramsci, A. (1976). *La Alternativa Pedagógica*. Barcelona: Nova Terra.

Halpin, A. (1966). *Theory And Research In Administration*. New York: Macmillan.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología De La Investigación (Quinta Ed.)*. D. F.: Mcgraw-Hill.

INEGI (2018). *División Municipal*. México: INEGI. Recuperado de

http://Cuentame.Inegi.Org.Mx/Monografias/Informacion/Mex/Territorio/Div_Municipal.aspx?Tema=Me&E=15

Jasen, H. (2013). *La Lógica De La Investigación por Encuesta Cualitativa y Su Posición en el Campo de Los Métodos De Investigación Social*. *Paradigmas*, 5(1), pp. 39-72. Recuperado de <Http://Publicaciones.Unitec.Edu.Co/Ojs/>

Johnson, D. y Johnson, E. (1999). *Los Nuevos Círculos Del Aprendizaje*. Argentina.: Aique Bs. As.

Kohan, N. (2006). *Antonio Gramsci*. La Habana: Ocean Press. Recuperado de:

<Http://Dx.Doi.Org/10.14516/Fde.2015.013.018.004>

Ley De Educación Del Estado De México (2011). *Diario Oficial Del Estado De México*. México.

Lidia, M. (2006). *Disciplina, Autoridad y Malestar En La Escuela*. Revista Iberoamericana De Educación, Vol. 1, p. 41. Buenos Aires. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/jano/opinion38.htm>

Manacorda, M. (2001). *La Alternativa Pedagógica, 6ª Ed.* México: Fontamara.

McLaren, P. (1995). *La Escuela Como Perfomance Ritual*. España: Paidós.

Mencia, P. (2009). *Las Relaciones De Poder Entre Docente – Alumnos y Alumnas En Una Aula Urbana De 5to Grado Del Distrito Educativo (Tesis Doctoral)*. República Dominicana: Universidad Editorial A Distancia.

Meneses, E. (1999). *Las Enseñanzas De La Historia De La Educación En México*. México: Universidad Iberoamericana (Umbral Xxi Investigaciones).

Morales, P. (1998). *La Relación Profesor Alumno En El Aula*. Buenos Aires: Educar.

Morán, P. (2004). *La Docencia Como Recreación y Construcción del Conocimiento Sentido Pedagógico De La Investigación En El Aula*. Perfiles Educativos, 26(105-106), pp. 41-72. México. Recuperado de

http://Www.Scielo.Org.Mx/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S0185-

[26982004000100003&Lng=Es&Tlng=Es](http://Www.Scielo.Org.Mx/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S0185-26982004000100003&Lng=Es&Tlng=Es).

Mucchielli, A. (2001). *Diccionario De Métodos Cualitativos En Ciencias Humanas Y Sociales*. Madrid: Síntesis.

Núñez, I. y Rodrigo V. (1990). *Documento Base: Estrategias De Cambio Educativo y Participación Del Magisterio*. En: *Unesco, Participación De Las Organizaciones Docentes En La Calidad De La Educación*. Santiago: Orealc.

Pasi, R. (2001). *Climate For Achievement*. Principal Leadership, Vol. 2, pp. 17-20. Texas.

Peniche, C., Lorenzo, D. & Caceres, R.. (2020). *El Poder En Las Organizaciones Escolares... Todos Lo Buscan, Pocos Lo Consiguen*. Educación Y Ciencia, Vol. 2, p. 3. Granada.

Recuperado de
<http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/download/283/pdf>

Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción*. D.F.: Mac Graw-Hill.

Rockwell, E. (2000). *La Escuela Cotidiana*. Buenos Aires: Fondo De Cultura Económica.

Salcedo, F. (2003). *Papel del Profesor en la Enseñanza de Estrategias de Aprendizaje*. Cuba: Didáctica y Educación.

Sánchez, A. (2005). *La Relación Maestro- Alumno: Ejercicio Del Poder y Saber En El Aula Universitaria*. México. Revista De Educación y Desarrollo, No. 4. Mexico.

Santos, M. (2008) *La Pedagogía Contra Frankenstein Y Otros Textos Frente Al Desaliento Educativo*. España: Graho.

Schlemenson, A., Lejtman, S., González, G., Alfieri, M., Apel, J., & Tomasini, C. (1996). *Organizar y Conducir La Escuela. Reflexiones de Cinco Directores y un Asesor*. Argentina: Paidós.

Schutz, A. (1999). *Estudios Sobre Teoría Social*. Bueno Aires: Amorroutu.

SEP (2019). *Estrategia De Fortalecimiento y Transformación De Escuelas Normales*. Estrategia De Fortalecimiento. México.

Serbia, J. (2007). *Diseño, Muestreo Y Análisis En La Investigación Cualitativa*. Hologramática, III(7), pp. 123-146. Buenos Aires. Recuperado de
http://cienciared.com.ar/ra/usr/3/206/n7_vol3pp123_146.pdf

Torres, J. (1995). *Las Culturas Negadas y Silenciadas Del Currículum*. Cuadernos De Pedagogía, Vol. 1, p. 217. Madrid.

Ulloa, F. (1995). *Novela Clínica Psicoanalítica Historial De Una Práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Williams, M., R. M., & Unrau, Y. (2005) *Social Work: Research And Evaluation*. Quantitative And Qualitative Approaches, 7. a Ed., pp. 171-184). New York: Oxford University Press.

Williams, R. (1977). *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Península/Biblos.

Williams, R. (2009). *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Las Cuarenta.

8. ANEXOS

ENCUESTA NO. 1

RELACIÓN DOCENTE FORMADOR - DOCENTE EN FORMACIÓN

El siguiente formulario es una serie de preguntas abiertas para conocer las opiniones de docentes en formación entorno a su relación con sus docentes formadores dentro de las escuelas normales.

Obligatorio

Nombre completo

Mariana Castillo Hernández

Licenciatura

Educación Especial

Semestre

Octavo

¿Qué es para ti ser maestro?

El gusto y esmero por transmitir los aprendizajes a los niños, niñas y adolescentes, ser docente de educación primaria implica diseñar las herramientas para disminuir aquellas barreras de aprendizaje que les impidan el acceso a un desarrollo integral

¿qué características debe poseer el maestro que quieres ser?

Vocación, actitud, entusiasmo, abierto al diálogo, sincero, responsable y cumplido

¿cómo aporta la formación de la normal a ese objetivo?

En el proporcionar fundamentos y bases teóricas que provoquen el hábito de estudio e investigación para crecer intelectualmente, así como los acercamientos desde los primeros semestres con el contacto y práctica de intervenciones

¿cómo han sido tus docentes dentro de la escuela normal?

Muy capacitados, abiertos a la comunicación, constructivistas, apoyo para resolver dudas.

¿cuáles son las actividades que más se repiten durante sus clases?

Las lecturas de antologías, exposiciones y trabajos de redacción

¿dan la posibilidad de participar o debatir en las decisiones que toman para el curso o las actividades?

Si, así como la construcción de evaluaciones, proyectos y salidas escolares

¿has guardado silencio o aceptado una orden de un maestro, aunque estuvieras en desacuerdo?

Si, por tener una relación de trabajo amena y de respeto, aunque muchas veces no se compartieran puntos de vista u opiniones

¿cómo consideras el nivel de coherencia entre el discurso y la práctica que manejan los docentes formadores acerca de la presentación personal, asistencia o llevar una clase?

Cuando los docentes están en constante actualización y en contextualización dirigen clases que propician nuevos conocimientos y que sirven para desarrollar algunas otras habilidades o ponerlas en práctica

Dentro de los docentes que te formaron ¿hay alguno al cual no te acercarías para pedir consejo o dialogar? ¿por qué?

No, creo que cada docente puede aportar distintas opiniones y todas muy valiosas

¿te has considerado o te han hecho sentir indefenso intelectualmente por un profesor? ¿por qué?

No

¿dentro de tus prácticas en las escuelas, replicas alguna estrategia o formas de ser de tus docentes formadores? ¿como cuáles y por qué?

Mostrar siempre buena actitud, trato de cordialidad e innovación para que los alumnos tomen el gusto por ir a la escuela

¿durante tus clases, das la posibilidad de que tus alumnos opinen sobre las estrategias que ocupas, la forma de evaluar, los ejercicios que colocas o las sanciones que das?

Si. Creo que la participación también forma parte de este tipo de momentos durante la intervención y que tiene valor para los alumnos y para la docente

ENCUESTA NO. 10

RELACIÓN DOCENTE FORMADOR - DOCENTE EN FORMACIÓN

El siguiente formulario es una serie de preguntas abiertas para conocer las opiniones de docentes en formación entorno a su relación con sus docentes formadores dentro de las escuelas normales.

Obligatorio

Nombre completo

Susana

Licenciatura

Educación especial

Semestre

Octavo

¿Qué es para ti ser maestro?

Es ser un guía, que brinda herramientas para que los alumnos aprendan de forma independiente.

¿qué características debe poseer el maestro que quieres ser?

Respetuoso, sin emitir juicios hacia sus alumnos, confiar en las capacidades e identificar cuáles son los aspectos en los que requieren ayuda y fortalecer los que ya tienen, hacer que el aula sea un sitio donde se sientan seguros de ser como son, tener buena comunicación con todos los actores educativos y buscar diversas estrategias para que mis alumnos se diviertan aprendiendo.

¿cómo aporta la formación de la normal a ese objetivo?

Considero que aporta brindándome los elementos teóricos y por parte de muy pocos maestros brindándome pequeñas experiencias o ejemplos de cómo esa teoría puede aplicarse en las aulas.

¿cómo han sido tus docentes dentro de la escuela normal?

De muchas formas, cada uno tiene diferentes formas de ser, pero considero que en su mayoría autoritarios y poco sensibles ante diversas situaciones.

¿cuáles son las actividades que más se repiten durante sus clases?

Presentación de diapositivas, exposición de los temas por parte de los docentes y al mismo tiempo algunas participaciones de las alumnas, y lecturas en equipos.

¿dan la posibilidad de participar o debatir en las decisiones que toman para el curso o las actividades?

Como uno o dos maestros son los que nos cuestionan sobre las actividades o en dado caso la evaluación, sin embargo, la mayoría ya tiene todo establecido y solo llega a aplicar.

¿has guardado silencio o aceptado una orden de un maestro, aunque estuvieras en desacuerdo?

Si, en muchas ocasiones, tanto en actividades académicas como en las extracurriculares

¿cómo consideras el nivel de coherencia entre el discurso y la práctica que manejan los docentes formadores acerca de la presentación personal, asistencia o llevar una clase?

En muchos casos muy desfasada, más que nada en cómo llevar una clase, nos mencionan que debemos identificar las áreas de oportunidad de nuestros alumnos y buscar estrategias para mejorarlas, sin embargo, no lo hacen e incluso ha pasado con la evaluación.

Dentro de los docentes que te formaron ¿hay alguno al cual no te acercarías para pedir consejo o dialogar? ¿por qué?

Sí, porque te mencionan que es tu problema y que tú lo tienes que resolver, muestran actitudes de indiferencia, les cuentan a otros maestros o no tienen la empatía para escucharte y tratar de comprenderte.

¿te has considerado o te han hecho sentir indefenso intelectualmente por un profesor? ¿por qué?

Sí, porque no confían en mis capacidades y/o conocimientos, un ejemplo claro fue cuando ingrese a un intercambio de experiencias de prácticas profesionales y la docente titular de practica mostraba dudas e indiferencia sobre mi trabajo, todo salió bien y posteriormente me mencionó que no me creía capaz de realizar mi exposición y que en varias ocasiones dudó sobre dejarme en esa actividad o buscar a otra chica que me remplazara.

¿dentro de tus prácticas en las escuelas, replicas alguna estrategia o formas de ser de tus docentes formadores? ¿como cuáles y por qué?

Sí por ejemplo el no interactuar en tiempos libres con los alumnos de temas no pedagógicos, para conocernos o entablar cierta confianza con el grupo, al igual que conocer sus gustos e intereses para brindarles una mejor experiencia, considero que no lo hago porque me preocupo por realizar actividades que me dejan o porque no me han brindado estrategias de cómo realizar este tipo de actividades.

¿durante tus clases, das la posibilidad de que tus alumnos opinen sobre las estrategias que ocupas, la forma de evaluar, los ejercicios que colocas o las sanciones que das?

Con frecuencia no

ENCUESTA NO. 16

RELACIÓN DOCENTE FORMADOR - DOCENTE EN FORMACIÓN

El siguiente formulario es una serie de preguntas abiertas para conocer las opiniones de docentes en formación entorno a su relación con sus docentes formadores dentro de las escuelas normales.

Obligatorio

Nombre completo

Esquivel Hernández Nancy

Licenciatura

Educación Primaria

Semestre

4to

¿Qué es para ti ser maestro?

Técnica y socialmente ser maestro es ser un facilitador o transmisor de información, pero más allá de eso, creo que el maestro es o debería de ser la persona que con vocación de servicio comprometida con la sociedad y consigo mismo, dedica su cuerpo y alma a formar niños y jóvenes no solo con el discurso sino con el ejemplo en el día a día.

¿qué características debe poseer el maestro que quieres ser?

Por y sobre todas las cosas debe de tener vocación, interés en la enseñanza y en los que rodean el hecho educativo, pero específicamente en sus alumnos, ganas de superarse a sí mismo, saber escuchar y comunicarse.

¿cómo aporta la formación de la normal a ese objetivo?

Las Escuelas Normales son las especialistas en formar docentes, considero acertado afirmar que éstas, son las que poseen las herramientas para "enseñar a enseñar" a los docentes en formación.

¿cómo han sido tus docentes dentro de la escuela normal?

Como en todas las escuelas desde el inicio de la educación formal y he de suponer que como en todo lugar "hay de todo"; maestros comprometidos y otros no tanto, maestros que se preocupan por que los alumnos adquieran aprendizajes funcionales y trascendentales y otros que solo desean cumplir un plan y programa preestablecido y no contextualizado, maestros que han dejado una impronta favorable y otros que deseas que no te vuelvan a impartir otro curso.

¿cuáles son las actividades que más se repiten durante sus clases?

A simple vista no recuerdo alguna, en la rutina lo que siempre está presente; el maestro entra, pasa lista, da la clase, deja trabajo (en ocasiones), termina la clase y se va.

¿dan la posibilidad de participar o debatir en las decisiones que toman para el curso o las actividades?

La mayoría de los maestros, sí.

¿has guardado silencio o aceptado una orden de un maestro, aunque estuvieras en desacuerdo?

Sí; sin embargo, la razón era/es mi timidez, no el que sintiera que el maestro/a me llamara la atención o regañara.

¿cómo consideras el nivel de coherencia entre el discurso y la práctica que manejan los docentes formadores acerca de la presentación personal, asistencia o llevar una clase?

Como lo había mencionado, en la escuela Normal hay todo tipo de maestros, en la personalidad de cada uno es donde podemos ver la coherencia de la "teoría-práctica" de cada uno de ellos; por ejemplo: hay maestros que nos piden actividades significativas, contextualizar, etc. pero en sus clases todo es monotonía, de la misma forma que hay maestros que nos piden lo mismo pero así como lo exigen lo aplican.

Dentro de los docentes que te formaron ¿hay alguno al cual no te acercarías para pedir consejo o dialogar? ¿por qué?

Sí, y es porque considero que lo que ellos saben o puedan decirme no me aporta.

¿te has considerado o te han hecho sentir indefenso intelectualmente por un profesor? ¿por qué?

Sí, y los maestros que me han intimidado intelectualmente no lo han hecho con el propósito de hacerlo, creo que con el hablar, actuar y pensar de cada cual es como se da conocer el intelecto por decirlo de alguna manera, es entonces cuando me asombro y me siento un poco inferior o indefensa deseando lograr estar donde ellos e incluso superarlos.

¿dentro de tus prácticas en las escuelas, replicas alguna estrategia o formas de ser de tus docentes formadores? ¿como cuáles y por qué?

Sí, en general son estrategias para impartir algún tema.

¿durante tus clases, das la posibilidad de que tus alumnos opinen sobre las estrategias que ocupas, la forma de evaluar, los ejercicios que colocas o las sanciones que das?

Sí, siempre busco ser la maestra que cada uno de ellos necesita.

ENCUESTA NO. 17

Docente Formador

El siguiente formulario es una serie de preguntas abiertas para conocer parte de las realidades en las que se desenvuelven los docentes formadores de las escuelas normales.

Obligatorio

Nombre completo

José Ignacio Guzmán Martínez

Cargo que ocupa

Investigador

¿Qué es para usted ser maestro?

Ser maestro significa tener vocación de servicio, ser facilitador del aprendizaje, ser guía del alumno. Ser maestro es descubrir al otro y ser capaz de orientarle para que sea él mismo, que sea capaz con mi guía de aprender por sí mismo.

¿Cómo es su relación con sus alumnos?

La considero cordial y de entendimiento con ellos

¿da la posibilidad de opinar a los alumnos sobre las decisiones y dirección de la clase? ¿Por qué?

Si, ya que es importante conocer su punto de vista, eso permite que las clases sean amenas y de participación de los alumnos

¿A parte del plan del curso, que otro elemento considera para la asignación de actividades?

El uso de la tecnología para ir de la mano con los adelantos tecnológicos

¿Qué acciones puede tomar un alumno, para ser acreedor de una llamada de atención o sanción?

Mi estilo es guiar y hablar con el estudiante para que se dé cuenta que el único perjudicado es el mismo.

¿Cuál es para usted, una de las barreras fundamentales para el logro de los aprendizajes en los docentes en formación?

Muchas ocasiones me he percatado que no tienen el interés por lo que se están formando o tiene desviada su atención en otras cuestiones

¿Cuál es su opinión de la forma de vestir y actuar de los docentes en formación dentro de la institución? ¿lo considera importante? ¿Y en la escuela de prácticas?

Por supuesto, estamos en un nivel donde nuestra presentación Docentes y Docentes en formación debe ser impecable ya que somos y serán ejemplo para muchos

¿La carga administrativa, en alguna ocasión ha interferido con su labor como docente?

Si, mucho

¿Qué elementos ha podido observar que llegan a interferir con el desarrollo cotidiano de las clases?

Que como docentes tenemos asignadas otras funciones, que se afecte la planeación por situaciones de espacio, ejemplo Centro de cómputo

¿Ha visto afectado su programación de actividades en alguna ocasión, por demandas de sus superiores o por cambios en calendarios y fechas?

Si

ENCUESTA NO. 18

Docente Formador

El siguiente formulario es una serie de preguntas abiertas para conocer parte de las realidades en las que se desenvuelven los docentes formadores de las escuelas normales.

Obligatorio

Nombre completo

Demetrio Salazar Cano

Cargo que ocupa

Subdirector administrativo

¿Qué es para usted ser maestro?

Es un ser profesional en toda la extensión de la palabra, poseedor de una calidad humana increíble, convencido de apoyar y guiar a sus estudiantes en todo momento. Ser maestro lo es todo en la vida.

¿Cómo es su relación con sus alumnos?

Excelente, en un ambiente propicio para el aprendizaje. A través de la empatía y el rapport

¿da la posibilidad de opinar a los alumnos sobre las decisiones y dirección de la clase? ¿Por qué?

Claro los estudiantes tienen un papel fundamental en la toma de decisiones, es muy importante recuperar sus aportaciones y éstas a su vez, recuperarlas en la planeación de las actividades.

¿A parte del plan del curso, que otro elemento considera para la asignación de actividades?

El material didáctico, los recursos tecnológicos,

¿Qué acciones puede tomar un alumno, para ser acreedor de una llamada de atención o sanción?

La indiferencia, la apatía y la falta de interés, sin embargo, no me he encontrado con este tipo de alumnos, porque primero trabajo con ellos antes que dejarlos en el olvido.

¿Cuál es para usted, una de las barreras fundamentales para el logro de los aprendizajes en los docentes en formación?

La falta de recursos económicos.

¿Cuál es su opinión de la forma de vestir y actuar de los docentes en formación dentro de la institución? ¿lo considera importante? ¿Y en la escuela de prácticas?

Claro que es importante, sin embargo, como Docentes tendríamos que ponernos de acuerdo porque hay para quien esté aspecto es importante, en tanto que para otros es un aspecto secundario. Considero que aún y ropa humilde pero limpia, planchado, aseado, sobre todo por el papel que desempeñamos frente a los alumnos.

¿La carga administrativa, en alguna ocasión ha interferido con su labor como docente?

Si por supuesto, lo que ha propiciado en algunas ocasiones dejar de atender a los estudiantes

¿Qué elementos ha podido observar que llegan a interferir con el desarrollo cotidiano de las clases?

La falta de trabajo en equipo, el compromiso y la falta de preparación de las clases

¿Ha visto afectado su programación de actividades en alguna ocasión, por demandas de sus superiores o por cambios en calendarios y fechas?

No. Porque aquí es donde entra la experiencia, la organización de las actividades, la actitud y disposición al trabajo, sabemos de ante mano que nuestro trabajo es multi disciplinario por lo tanto la clave, el compromiso y la responsabilidad

ENCUESTA NO. 19

Docente Formador

El siguiente formulario es una serie de preguntas abiertas para conocer parte de las realidades en las que se desenvuelven los docentes formadores de las escuelas normales.

Obligatorio

Nombre completo

Ma. Cruz Mora Chávez

Cargo que ocupa

Investigador educativo

¿Qué es para usted ser maestro?

Ser maestra para mí es, ser promotora de esperanza en un mundo posible, hacer construcciones permanentes y no productos acabados, motivar y estimular el amor para aprender

¿Cómo es su relación con sus alumnos?

De respeto, armonía, cordial y humana

¿da la posibilidad de opinar a los alumnos sobre las decisiones y dirección de la clase? ¿Por qué?

Si, considero que los estudiantes tienen derecho a participar y opinar sobre su proceso de formación

¿A parte del plan del curso, que otro elemento considera para la asignación de actividades?

Uso de recursos didácticos, impresos tecnológicos etc.

¿Qué acciones puede tomar un alumno, para ser acreedor de una llamada de atención o sanción?

Tal vez, el que no se comprometa con su propia formación. Considero que el rol del docente hoy, debe ser de un guía, no sanción o llamada de atención

¿Cuál es para usted, una de las barreras fundamentales para el logro de los aprendizajes en los docentes en formación?

¿Cuál es su opinión de la forma de vestir y actuar de los docentes en formación dentro de la institución? ¿lo considera importante? ¿Y en la escuela de prácticas?

Me gusta respetar estilos de la personalidad, sin embargo, ¿considero que ser docente es un compromiso social y ello implica una gran responsabilidad

¿La carga administrativa, en alguna ocasión ha interferido con su labor como docente?

Es parte de mi función, para ello se requiere una excelente organización y administración del tiempo.

¿Qué elementos ha podido observar que llegan a interferir con el desarrollo cotidiano de las clases?

Realmente considero que organizo bien mi tiempo

¿Ha visto afectado su programación de actividades en alguna ocasión, por demandas de sus superiores o por cambios en calendarios y fechas?

Si, llega a suceder, ¿pero siempre he priorizado las clases

ENTREVISTA NO. 1

E: Entrevistador., A: Alumno.

E: Buen día me presento, soy: Carlos Eduardo Pineda Cruz, y el día de hoy 19 de mayo a las 11 de la mañana, me gustaría realizarle una entrevista, podría presentarse por favor.

A: Claro que, si soy Juan Alberto Sereno Santiago, docente en formación de la escuela Normal de Ecatepec.

E: Mucho gusto Juan Alberto, me gustaría preguntarle a qué se dedica o que es lo que realiza en este momento.

A: En Este momento me encuentro en la licenciatura de Educación Primaria, en el octavo semestre y ya en el último periodo de la licenciatura.

E: Muy bien entonces está estudiando para docente.

A: Efectivamente.

E: Y le podría preguntar, ¿por qué escogió estudiar para docente?

A: La elección fue un proceso dado por el tiempo, de diferentes circunstancias que fueron lo que guiaron esta parte, considero que lo más detonante fue la media superior, en donde algunas pruebas pues demandaban cierto apoyo a mis compañeros, entonces pues yo procuraba ayudarles a estudiar para ciertos exámenes, y entonces como que transmitir el conocimiento se me facilitaba en esa parte, entonces como que eso empezaba a dar timidez en lo que quería elegir como profesión y pues personalmente hablando, siempre me ha gustado aprender, siempre me he sentido cómodo dentro de la escuela, entonces esto fue como que guiando a que yo decidiera a aprender, pero de igual manera a enseñar, como ese ciclo funcional y donde yo me sentiría cómodo en esa parte.

E: Muy bien, de hecho, menciona que usted ayudaba a sus compañeros, ¿cómo los ayudaba?

A: Había ciertas, como juego de palabras, que ayudan a que memoricen más fácil las cosas, de igual manera usaba diferentes flashcards con diferentes imágenes, para poder hacer como que el conocimiento se volviera algo no tan rígido, que fuera un poco más fluido, y de esta manera, adquirirlo de una mejor, y con mayor facilidad.

E: Ok, entonces usted usaba material didáctico.

A: Si, ahora sé que se llama de esa manera, en ese momento no sabía, pero ahora pues ya lo sé y si era lo que implementaba con mis compañeros, pues para facilitarles el aprendizaje.

E: Muy bien, y en base a esas experiencias y a su decisión de ser docente, entonces ¿qué simbolizaba para usted ser docente?

A: Con respecto a ese tiempo fungía más como un guía, en ese período de tiempo de media superior, que yo consideraba que era una profesión, sí netamente, pero creo que la profundidad se adquiere en el momento en que te ves involucrado directamente con la profesión, pues reconoces las responsabilidades, las situaciones sociales que benefician o perjudican a la misma profesión, la perspectiva que la sociedad tiene con respecto a dicha profesión docente, entonces como que amplía el panorama de lo que tu consideras, en este caso yo lo considero como una responsabilidad social, con ciertos beneficios, en este caso pues personales.

E: Muy bien y en relación a eso y a sus experiencias en cuestión de lo que implica ser docente, entonces ¿qué características deberían para usted poseer un docente?

A: Yo creo que muchas características que de un primer momento se le debería reconocer a los docentes, es como la responsabilidad, la puntualidad y la inteligencia, en características o rasgos

se adquieren directamente con la vinculación al conocimiento, que es lo que se esperaría, pero ya desde una perspectiva personal, con respecto a la docencia, creo que, una personalidad que sabe afrontar los problemas, vaya, yo creo que la sociedad actual está pasando por un sinnúmero de problemas y que son justamente los docentes los que podrían resolver o disminuir el mayor grado de los problemas. Entonces un docente con pensamiento futuro, con resiliencia, con la disponibilidad de escuchar a los alumnos, yo creo que se ha quedado como rezagado, esa parte de vincular docentes y alumnos, pero por muchos sucesos sociales que perjudican esta relación ¿no? Entonces yo creo que esa parte de un vínculo con los alumnos.... Humano, yo creo que sería una buena palabra para definirlo.

E: Me suena interesante eso del vínculo con los alumnos y se refiere a un vínculo humano con ellos, me podría detallar un poco más, ¿a qué se refiere con esa vinculación?

A: Considero que el humanismo, debería ser parte esencial de la docencia, puesto que a veces dejamos de lado la perspectiva del alumno y a veces la ignoramos ¿sabes?, entonces nos estamos centrando netamente en el aprendizaje, cuando deberíamos centrarnos en el alumno, a su ritmo de aprendizaje, a sus necesidades, a las problemáticas, a las barreras de aprendizajes que podrían tener, entonces dejamos esa parte de lado, para vislumbrar el conocimiento, y anteponerlo a las necesidades del alumno. Yo creo que esa idea va lo del vínculo humano que anteriormente le mencionaba.

E: Muy bien, de hecho, en intención de ese mismo pensamiento, ¿de dónde surgió esa idea de que debe haber una relación con sus alumnos, es por parte de sus docentes dentro de la escuela normal?

A: Eh visto esto presente tanto, en la escuela normal, como en la escuela de prácticas, le comento que en las escuelas de prácticas normalmente son docentes, que, pues ya llevan gran parte de su

vida laboral en esas escuelas, veinte años, diez años, entonces como que llevan tomando una rutina, en la que ellos creen que todos los alumnos son iguales, por todas las generaciones que han visto, entonces como que dejan esa parte de lado, en lugar de preocuparse por sus alumnos nuevos. Porque ningún alumno es igual a otro. Pero los ven a todos iguales, lo homogenizan y consideran que las necesidades de todos son las mismas, cuando realmente no lo son, de igual manera en la escuela normal eh visto ciertas circunstancias, que podría parecer que todos somos unos o todos somos ceros, es decir, no hay un tres no hay un dos, es una diversidad de alumnado que es considerado como una homogeneidad, ¿sabes a qué me refiero?

E: OK, de hecho, eso es bastante pertinente, menciona que usted estudia en la escuela normal ¿verdad?

A: Si, efectivamente.

E: Y dentro de la escuela normal, ¿cuáles son las actividades que realizan los maestros que giran en torno a esta problemática que usted menciona?, sobre la hegemonización de los alumnos, en este caso docentes formadores.

A: Ok, considero en esa parte de que las actividades que plantean para los docentes en formación, deberían poder darles las herramientas necesarias para el campo de la aplicación docente, no obstante, se están resguardando esa parte a tratos más tradicionalistas, hay una exigencia obviamente, por la parte de innovación, hacia nuestra misma práctica docente, pero no se está viendo reflejada en la partición de la clase o de los cursos que se planteen, entonces yo creo que en lugar de seguir bajo esa dinámica tradicional de la impartición de conocimiento directa de la exposición, vaya debería dar pauta a que nosotros participemos y creemos el aprendizaje, entonces

no se está dando esta pauta de creación e innovación y se está manteniendo una superficie plana en cuanto a conocimiento

E: A Ok, menciona la parte de que no se le da como tal la participación, ¿con qué frecuencia ocurre esto dentro de sus aulas? ¿Los docentes formadores normalmente dan pie a que ustedes puedan participar o dar su opinión o su voz dentro de lo que ocurre dentro de la clase, o es poco frecuentado o nula esta presencia?

A: Considero de que el hecho de que exista la participación, no necesariamente refleja que esta sea activa, porque si bien a veces la participación es demandada, es decir: “¿tú qué opinas?”, entonces ya tienes que por cumplir incluso, dar una opinión acerca de la temática, no obstante no tienes que estar realmente comprometido con lo que estas planteando, lo que estás diciendo, entonces pues que va esa parte de la participación, el hecho de participar no significa que esta sea efectiva dentro de la clase.

E: Muy bien y entonces, este fenómeno que usted menciona, se presenta o se ha presentado a lo largo de toda su formación, ¿con todos sus docentes o cómo ha sido?

A: Creo que no podría determinar que todos, pero si gran parte de estos tienen estas prácticas que anteriormente le mencionaba, no sé si sea perspectiva mía, pero creo que son los docentes que tienen más tiempo fungiendo dentro de la institución son los que recaen en esa parte, pareciera que pasar más tiempo dentro de una institución se pensaría que ampliaría la diversidad de estrategias, no obstante parece que está generando una costumbre por repetir la práctica anterior o sea el reproducir vaya y el no crear nuevas estrategias didácticas.

E: Muy interesante eso que menciona sobre relacionarlo con la edad y en base a sus experiencias de vida, ¿podría narrarnos una de estas que usted le retome este mismo tema? Bueno, que nos

detallara un poco alguna de las experiencias que usted haya vivido a lo largo de su formación en relación a esta parte que no haya la participación o participación activa por parte de ustedes hacia sus maestros docentes.

A: Creo que lo he visto más notoriamente en esto últimos años, cuando se realiza alguna junta con algunos otros grupos pareciera ser que nosotros nada más como oyentes, cuando realmente somos nosotros los que estamos ahí para tomar las decisiones, y creo que esa valorización de menos participación debería de ser tomada en cuenta, no obstante, pareciera más un regaño a mi perspectiva, por cosas que no compete a todos, vaya, si el desempeño de uno es netamente de él. Yo creo que excluir esa parte pues no es justamente necesario abordarlo directamente con ellos y de esta manera no crear una contradicción porque lo he visto presente en varias ocasiones que establecen que nosotros deberíamos ser con los alumnos de esta manera, empáticos, humanos y oyentes de sus necesidades, pero al ejecutarlos ellos de esta manera pareciera ser como una contradicción por que recae en el castigo en el regaño, en la llamada de atención cuando realmente pues no debería ser de esta manera, creo que lo he visto más en esta parte de las juntas que tomar una postura un tanto negativa, yo considero, intentan como que no perder la atención tratando de ser un poco más autoritativos con nosotros, cuando lo que deberían hacer es guiar la sesión hacia un punto de construcción en común, no formar una autoridad eh temporal porque terminando la sesión nos retiraremos, una autoridad temporal si no eh guiar la sesión, no fungir como autoridad si no como guía.

E: Muy bien, y ¿ustedes han tenido la oportunidad de expresar esta inconformidad con sus docentes?

A: Como reitero yo creo que ese tipo de situaciones se discuten dentro de lo privado, es bien mencionado ese tipo de situaciones, hubo ocasiones que se nos exigía asistir a reuniones los viernes

si mal no recuerdo por problemáticas, ósea ellos juraban que debería existir la problemática, de entrada yo considero que eso no era necesario porque afirmas o das por hecho que hay problemas, entonces no confías en el colectivo docente que estas manejando, en ese caso le comenté a la maestra encargada en ese momento o que si se trataba de eso que generara un buzón de quejas, que sería más funcional porque les ahorra tiempo a los alumnos de dedicarse a otras tareas netamente de la práctica docente que le comento es demandante, ellos ahorran tiempo de planificar mejor otras cosas, puede ir a observar incluso a otros compañeros, entonces el tiempo efectivo se estaba desaprovechando en actividades que realmente no eran necesarias y que daban por hecho que existía algún problema en las escuelas. Entonces yo por esa parte lo comente en privado a la maestra y le sugerí que hiciera un buzón de quejas que me parecía una alternativa más adecuada.

E: Muy interesante eso, igual me gustaría escuchar también ¿cuál fue la respuesta a esa propuesta que usted realizó a la docente formadora?

A: Pese a yo no ser empático en esa parte, no le convenció la idea, yo creo que ella tiene la intención o yo creo que esa es su necesidad de que nosotros estemos asistiendo constantemente, no se a que se deba esa necesidad de querer vernos necesariamente, pero ella comenta de que ... o su expresión insisto, fue “es que ellos no se prestan”, entonces yo pues intente comprender la situación de que los docentes en formación pues tienen ciertas perspectivas, cierto carácter y que son personas argumentativas, vaya, ellos saben defender sus posturas y a veces eso provoca que los ánimos se suban un poco de tono y se creen conflictos, entonces pues si a veces ellos consideran alternativa la autoridad para poder evitar esa parte, yo creo que es un tanto innecesario esa parte de respuesta de ellos no se presta por que se supondría que deberíamos poder guiar esas decisiones, ¿sabes?

E: Ok, entonces en perspectiva de usted lo que ocurrió fue que la maestra menciono que no daba esa posibilidad de compartir sus opiniones o de quizá debatirlo que se llevaba en clase porque los mismos formadores no daban pie a ese dialogo.

A: Si yo creo que es esa parte de que ella pensaba que los docentes en formación tomaban una postura agresiva o de reclamo cuando realmente los docentes en formación en dado caso pues intentarían dar sus respuestas, quiero querer dar esa parte de credibilidad a los compañeros que he visto y he trabajado y pues son críticos, son acertados, de igual manera tienen sus deficiencias en cuanto a la forma de dirigirse en algunas acciones por diferentes situaciones emocionales ¿verdad?, pero considero que hubiera sido una pauta, una mejor pauta el dar la participación efectiva de los compañeros.

E: Muy bien y retomando una de las opiniones que dijo hace unos instantes, hablaba sobre esta falta de conexión entre el discurso y la práctica de los docentes formadores, que en coacciones ellos exigían o solicitaban a ustedes algunas actividades y en su caso no las realizaban, ¿podrías detallarme un poco mas esta parte? En su consideración ¿cuál sería la coherencia que existe entre el discurso y la práctica que manejan los docentes formadores?

A: Si, hace poco nos recibían dentro de las practicas, recibí una serie de observaciones a las cuales yo trate de resolver puntualmente en la medida de lo posible, es decir la docente iba y registraba ciertos aspectos que consideraba deficientes o en áreas de oportunidad de mi práctica, y yo trataba de irlo recuperando o modificando hasta que se volviera una fortaleza, no obstante hace poco hice un comentario acerca de unas evaluaciones que se nos están presentando que yo consideraba no eran eh coherentes de acuerdo a su redacción, a su estructura y que era difícil comprenderlos, que si bien se podría hacer a lo mejor no era el momento más propicio por las diferentes tareas que se nos están eh acuñando en este momento y que sería más factible que estos exámenes fueran

estructurados de alguna manera que las plataformas que se están utilizando pues fueran utilizados, o un breve curso que ayudaría mucho a la comprensión de los docentes, sobre estas plataformas por que hacían una mala ejecución de las diferentes espacios que tenían las actividades, es decir que si el título iba de carta manera pues hay colocaban el mensaje y había una alteración de la plataforma y pues era difícil su comprensión, yo le hice la observación en diferentes espacios a través de diferentes medios, pero yo creo que el mensaje no fue bien recibido o fue caso omiso de la observación. Entonces ahí se podía notar una contradicción que cuando la docente genera una observación nosotros debemos acuñar esos comentarios por qué es lo correcto porque están haciendo una guía de nuestro trabajo, pero al recibir ellos un comentario, una crítica acerca de trabajo que ellos están ejecutando, pues no es bien recibida.

E: Muy bien, y en ese mismo orden de pensamiento, ¿tú has tenido en alguna ocasión por parte de los docentes que te hayan dicho o pedido que hagas o realices algo que guardes silencio y tu hayas tenido que hacerlo?, y si lo has hecho ¿cuál ha sido el motivo?

A: Consideró que no he visto estos casos yo creo que mi personalidad ha hecho que yo me preocupé por mis por mis propias actividades y qué ha hecho que me auto demandé las actividades, es decir no requiero que se me diga cómo debo hacer mi trabajo, sigo los lineamientos que se están estableciendo porque es un acuerdo en general, es decir Yo puedo tomar un camino distinto a mis compañeros porque todos vamos a un grupo entonces yo no puedo presentar la opción B cuando todos están presentando la opción A, entonces yo creo que es como el cumplimiento hacia lo grupal hacia la colectividad del aula pero pues no he visto en esta parte de que me hayan reprendido hacia guardar silencio o algo así creo que no he sido parte de esa dinámica.

E: Muy bien en este mismo seguimiento de las preguntas y las situaciones que nos has hecho la posibilidad de que nos compartir me gustaría preguntarte si en ¿alguna ocasión o hay algún

profesor en el que tú consideres que a lo largo de tu formación no pudieras acercarte con él para pues dialogar para pedir consejo o por alguna duda que tuvieras? sin mencionar el nombre solamente coméntame la historia.

A: Okay yo creo que la mayor actividad o mayor recuerdo que me genera esta parte es cuando las evaluaciones finales, a veces se vuelve una dinámica estresante para docentes en formación como para docentes frente a grupo entonces a veces esta parte sobrepasa por tiempo o por factores de organización, que la evaluación no corresponde realmente con las actividades que se están realizando, entonces se exige o se solicita una mayor parte para poder complementar ese porcentaje y no existe una coherencia entre lo que se está solicitando es simplemente un requerimiento para poder adquirir un porcentaje, entonces pierde el sentido de una actividad que propicia el aprendizaje sino es netamente un requerimiento porcentual, se suscitó el caso en el que se nos pidió hacer muchas lecturas o sea las lecturas son beneficiosas no me malinterpreten, pero el hecho de realizar 35 lecturas al final de ciclo pues se me hace una incoherencia porque no se trata de eso, así no se trabaja una lectura si es el caso y se hizo una antología recuperándose actividades, porque fueron incluso exposiciones si no mal recuerdo que se deben de entregar en un folder, entonces a mí me pareció un desperdicio de tiempo, de energía, económico que no tenía ningún sentido pedagógico, si no tenía un sentido más sumativo vaya.

E: Muy bien, dice que esto fue demandado por parte de la docente formadora ¿verdad?

A: Sí, efectivamente.

E: En este caso a su consideración ¿qué cree que fue lo que ocurrió o lo que pasó para que la docente formadora hiciera uso de esta demanda?

A: Yo creo que en esa parte es como una cadena, las autoridades que solicitan entregar calificaciones, pero lo que ella ha planteado en su redacción a lo mejor no concuerda directamente con lo que estaba esperando entonces, exige una demanda de realizar actividades extraescolares para poder repercutir en esa parte y que ella no quede mal, vaya, ante las autoridades y nosotros no quedar mal ante ella porque al final y al cabo pues ella va a ejercer una calificación, y yo creo que a veces eso es lo que más dentro del sistema educativo lo que más le pesa al estudiante, su desempeño con respecto a una numeración, entonces yo creo que sigue esa cadena de consecuencias.

E: Y conociendo o pensando que éste hubiera sido su motivo ¿en tu opinión seguiría haciendo quizá injusta o des adecuada la propuesta que realizó o la forma en que llevó al cabo esta evaluación tu docente?

A: Considero que fue inadecuada, fue mal estructurada esa parte que intentó salvaguardar su integridad como docente, y decir bueno pues aquí trabajamos aquí están las evidencias y las evidencias realmente no reflejaban la parte de que nosotros hubiéramos aprendido algo, sino que fue un mal entendido creo yo de las diferentes temáticas que estábamos teniendo por recortes de tiempo, creo que fue el factor más primordial en este sentido, el tiempo, el hecho de que ya retiraba es que no nos queda tiempo no nos queda tiempo no nos queda tiempo, y yo creo que está reiterando eso provoca que justamente pierdas tiempo en un momento y que desanimas a los demás porque ya tienen el tiempo encima, entonces generas estrés, generas trabajo extra, y si me parece inadecuado no lo llamaría injusto porque no hace alusión a la justicia en esa parte, pero si es mal planeado.

E: Y teniendo en mente todos estos sucesos que ocurren, para usted dentro de la formación que se lleva a cabo en la escuela normal ¿para qué cree que se estaría formando entonces a los nuevos docentes?

A: Con base a lo que he vivido dentro de la formación, creo que se está educando para replicar, he visto muchas prácticas de compañeros e incluso la mía propia y me he dado cuenta de que replicamos ciertas actividades que ellas mismas nos han enseñado, entonces enseñamos lo que nos enseñaron que es una práctica tradicionalista y se nos está educando para seguir esa línea, pero pensando en que nosotros también deberíamos innovar, pero yo creo que eso va a depender de cada personal docente, en este caso los profesionales de educación que seremos en un futuro, pero que si fuese en el sentido netamente de la formación de la normal que está emitiendo, pues yo considero que es una práctica que aspira una práctica tradicional.

E: Muy bien, comenta que usted mismo o compañeros dentro de sus prácticas han replicado estas mismas acciones, ¿podría mencionar alguna de ella o alguna que usted recuerde dentro de su práctica?

A: Yo creo que pase de lista, es una actividad que per decir, para tener la orden general de los alumnos salvaguardar qué haces, sí o que no, porque motivo, es una organización claro está, pero pasar lista bien podría ser una actividad recreativa o de aprendizaje, pero pues el pasar lista como una actividad diaria escolar, el dictado igual formado parte, si no tiene un sustento pues no tiene mucho sentido, algunas actividades de lectura, 5 operaciones básicas al inicio del día, ósea como pequeñas acciones pequeñas dinámicas y actividades que son repetitivas y que probablemente se seguirán, replicando hasta que en algún punto alguien diga bueno saben que esto no está funcionando y hay que ir por otro camino, no obstante no tengo predicción de cuándo podría ser este cambio o esa transformación.

E: Y en su opinión o indagando más sobre eso, usted nos dice que también ha hecho uso de estas herramientas y si opina que podrían ser diferentes, ¿usted ha intentado hacer diferente esta práctica o de igual manera recaen replicar la misma forma?

A: Se ha intentado poder modificar esta práctica, pero el hecho de ser docente en formación significa que estás bajo cierta tutela, no tienes la autoridad total para poder ejercer las decisiones que tú quieras dentro de un aula, es decir, tiene que pasar por ciertos filtros que pues son docentes que reitero han estado mucho tiempo frente a grupo y que a lo mejor esas propuestas que tú consideras innovadoras a lo mejor para ellos son deficientes, porque no son semejantes a las propias entonces esa parte de lo ajeno hace que pensar que está mal cuando realmente simplemente es otra propuesta, pues sí me han permitido ejercer ciertas actividades como perspectivas son innovadoras y que han funcionado hasta cierta medida, pero de igual manera el porcentaje de las mismas, de mí misma práctica docente pues sigue siendo influenciada por la formación que he recibido, la tutoría que me están impartiendo los docentes titulares, los directivos, entonces el hecho de generar como una autonomía en el aula no podría ser ejercida por qué existe autoridades previas a ti entonces yo creo que va hacia esa parte de la filtración de las decisiones.

E: Entonces, en su opinión no ha tenido la oportunidad o la libertad de ejercer distintas prácticas porque se encuentra bajo un orden ya establecido.

A: Si, yo considero esa parte de que las practicas no puedes hacerlas, porque estabas bajo un cierto régimen, tengo que responder bajo la responsabilidad de lo que me atienden las autoridades, porque pues en sí, ellos son la autoridad superior con respecto al grado vaya, entonces no podría ejercer una total decisión dentro del aula porque pues tengo que responder las autoridades.

E: Muy bien, de hecho, en ese sentido y en tratar de profundizar un poco más sobre su opinión en relación a este tema, a continuación, le voy a presentar diferentes tipos de situaciones o formas de trabajar y me gustaría que usted me dijera que opina al respecto o si usted lo ha visto presente dentro de su formación.

A: De acuerdo.

E: Primero que nada, empezaría con la idea: imaginemos o situarse en un momento en que está en clase laborando y está con su docente formador y otros compañeros y al momento pasa el docente formador y observa que su compañero está realizando la tarea que se dejó en casa, por lo cual el maestro expresa la siguiente notación “las tareas se hacen en casa”, en su opinión ¿qué responde ante esta situación que le hace pensar o que le hace sentir?

A: Me hace sentir un poco de molestia, porque si bien, la perspectiva como docente, yo creo que lo primordial o lo que he asimilado es que nunca debes exponer a un alumno, creo que eso perjudica enormemente en sus valores, en su propia autoestima vaya, entonces yo creo que esos temas cuando existe una deficiencia manejarlo dentro de lo privado, de decir sabes que algo pasó porque, si fuese una acción recurrente podríamos quizás el comentario, pero sólo un comentario no una exposición, entonces solamente si fuera el caso, pero sí es la primera vez que estamos viendo que todo sucede quizá pues no tuvo el tiempo, no tuvo el espacio, entonces a mí sí me hubiera generado molestia de ni siquiera preguntar porque, yo creo que siempre hay que preguntar porque a los alumnos en cualquier situación, ¿porque no trajiste esto?, ¿pasó algo?, ¿estás bien?, ¿ocupas algo?, es decir preocuparte por las necesidades del alumno, no te preocupes tanto por la tarea al final de cuentas las está haciendo, entonces el beneficio se puede ver incluso la quizá la tarea no es tan relevante o no es tan demandante si la puede realizar en ese momento en el salón, no requiere una mayor profundidad, es una parte sumativa, es algo que recae en decir, estamos

yendo hacia la sumativa o hacia lo formativo, creo que hacia allá recae mi perspectiva de no evidenciar, de cuestionar las necesidades del alumno y de llevar el seguimiento hacia lo formativo.

E: Muy bien, y en este mismo pensamiento le pregunto, ¿esta situación que le planteo, alguna vez se ha presentado dentro de su formación como docente dentro de las aulas en la escuela Normal?

A: Sí, es recurrente que las actividades demandan un poco más de tiempo para algunos compañeros, No por su complejidad sino por su acumulación, es decir podrían ser dos tareas complejas y serían adecuadas, pero en realidad son 10 fáciles pero son 10, entonces cada una demanda cierto tiempo y provoca una saturación, entonces yo he visto que dentro de las aulas pues algunos compañeros están realizando alguna actividad, que si bien somos multifuncionales yo creo que no implicaría mayor problema, porque bien podría escuchar la clase, poner atención, pero de igual manera generar un producto que en este caso alguna actividad, y sí lo he visto presente, he visto comentario de los docentes hacia las tareas hacen en casa, está molesta que les genera a este compañero, No sé si por el hecho de que ha sido descubierto o por el hecho de haber sido expuesto pero pues sí le genera una molestia.

E: Y en tu experiencia, ¿te ha ocurrido a ti particularmente?

A: Creo que he tenido comentarios en ciertas ocasiones de no haber entregado cierta tarea, pero considero que ese ha sido, creo que en parte descuido mío porque la actividad no demandaba mucho, yo creo que no he sido partícipe de una acumulación sino una de irresponsabilidad probablemente.

E: Muy bien, continuaré planteándole otra situación, otra característica, se encuentra un compañero, usted está detrás de él esperando a que pasen a revisarle sus actividades, en este caso una planeación y el maestro al momento de recibir la planeación, la visualiza y posteriormente se

la regresa a la compañera o al compañero y le dice que así no se realiza y que no se la va a recibir ¿cuál sería su opinión?

A: Deberíamos de priorizar esa parte de entender qué elementos son los que conforman la planeación en ese sentido, pero me parece pues obsoleto decir eso porque no le está dando una retribución a lo que realmente está correcto o a las fallas que está reflejando en su trabajo, ese es un filtro netamente, una barrera, no es una guía, es un filtro o una pared que puede considerarse incluso, porque no está dando una retroalimentación respecto a su desempeño o al ejercicio que está realizando, el simple hecho de decir está mal no te da ni datos eficaces para poder replantear él porque está mal.

E: Muy bien y en este mismo orden de pensamiento ¿usted lo ha vislumbrado dentro de las escuelas normales?

A: (Risas) sí, yo creo que ha sido un poco, creo que esta vez la palabra incluso si sería adecuada, porque se queda durante la dinámica escolar, es normal que ciertos alumnos con personalidad o X razón, generan ciertos comentarios, hace bromas dentro de la clase escolar, es algo normal es un espacio de convivencia, entonces los maestros a veces se ven desesperados por que conviven en exceso o platican en exceso, cuando realmente pues el platicar es una herramienta funcional para el aprendizaje, el aprendizaje se concibe dentro del colectivo pero pues los docentes aparentemente lo ven desde la perspectiva como malo el que hablen, o incluso nosotros lo hemos visto influenciado por eso creencia de que el hecho de que sean hablando significa que no están prestando atención, y pues gran porcentaje de esto no es verídico, entonces cuando esos compañeros pasan por este tipo de casos y se les reitera que guarden silencio en esta parte, adquieren cierto ensañamiento con estos personajes, y ya tienen como que cierta predisposición a: su trabajo va a estar mal, le voy a decir que está mal en esto, y a veces los trabajos son muy

similares en cuanto elementos, es decir tenemos las mismas características, pero por el hecho de que tú platiques mucho en clase pues te rechazó el trabajo, y te podría decir cualquier motivo, pero realmente el motivo que es el profundo sería que hablas mucho en mi clase, es como un ensañamiento injusto, esta vez sí sería adecuada la palabra injusticia.

E: Muy bien, y en eso mismo entonces usted cree que los docentes hacen uso de este poder que ellos tienen en ocasiones por las disposiciones que ellos generan por parte de los alumnos.

A: Por supuesto, el hecho de ser docente hace que ya estés frente a un grupo y que aparte de tener la responsabilidad de salvaguardar su aprendizaje y su integridad, pues sí tiene sientto poder en cuanto a su aprendizaje, en cuanto su mismo desarrollo, entonces tú vas guiando esa parte, y bueno un poder si conlleva cierta responsabilidad para poder ejercer esta profesión, no obstante, hay quien se vicia de poder y esto genera un autoritarismo, no es una autoridad sino que funge más como un verdugo quizá.

E: Interesante la palabra que usa: “verdugo”, y en este mismo orden ¿cuáles cree usted o cuáles son en sus vivencias que ha podido observar, las herramientas o los medios que usan para expresar este poder?

A: Siento que el poder que me recae o más genera importancia, es poner las calificaciones es como que su arma más predilecta, poder ejercer cierta presión, cierto dominio es decir haces esto te bajó un punto, es tu decisión, pero esta parte de como castigo, es un castigo, no es una consecuencia, es un castigo netamente, un autoritarismo de porque tendría que ser, esa es parte de mí evaluación, no tendría por qué ser disminuido ese punto porque no está evaluando esta parte, estaba hablando mi conducta, esta evaluando mi aprendizaje, y sí yo sé esa parte, pues no veo porqué disminuirlo,

salvo en caso que sea que en su evaluación se contemple la conducta, pero pues yo creo que en pocos casos son de estos de que evalúan la conducta.

E: Muy bien, continuando con el tema, pero ahora hablando un poco más sobre su persona y sobre su forma de ser o ejercer la docencia, me gustaría entonces tomando en consideración esto, si usted primero que nada se ha considerado como indefenso intelectualmente frente a un maestro, o sea que haya sentido la postura de tener que recibir o aceptar las órdenes, indicaciones, instrucciones, de un maestro, sólo por el hecho de haber sido maestro.

A: Se han presentado situaciones diversas con diferentes maestros, pero yo creo que la que más me llega la cabeza, es que cuando esta maestra hace uso de la clase, vaya, de la principalidad atracción de esta parte, el ambiente en esta dinámica cambia en gran medida, el ambiente se tensa, pareciera que no sé, siento dominio o presión ante nosotros y que esos docentes pese a saber mucho, que estoy consciente del conocimiento que tienen, yo creo que no lo usan para guiar, sino para concebirse como un ser más elevado en cuanto a conocimientos y decir: bueno, yo podría aplastarte en conocimientos, de ser el caso, entonces es una presión que se ejerce aunado al que tiene la posibilidad o el poder vaya, de ejercer una calificación a tu desempeño, entonces pienso esa parte de qué se vio influenciado de alguna pesadez, vaya, se sentía el ambiente muy pesado.

E: Muy bien y bueno en este mismo tiempo de pensamiento, usted dentro de sus prácticas en el ejercicio de la práctica de la escuela Normal, ¿abre estos canales de escucha con sus compañeros con sus alumnos cuando usted se encuentra dentro de las aulas de educación básica o en alguna ocasión ha tomado estas mismas posturas de sus docentes formadores?

A: Procuero tener el espacio para poder escucharlos, pero a veces eso demanda demasiado tiempo, entonces a veces el querer atender las problemáticas, si bien le dedico un cierto tiempo, no podría

darle todo el tiempo de la dinámica escolar, porque de igual manera tengo que generar aprendizaje, tengo que revisar con ellos ciertos contenidos, entonces si bien podría salvaguardar su integridad emocional, por otro lado podría descuidar su conocimiento científico, entonces sí me visto en la necesidad de reprender o incluso a amenazar de: llamarás a tus padres y ese tipo de situaciones, que a lo mejor no son lo más ético o profesional, pero pues se busca que sea una presión. Esta parte de no agredir a sus compañeros, entonces pues es una amenaza, pero pues los padres igual tienen que puedes estar enterados del comportamiento que sus hijos desempeñan dentro el aula, entonces sí eh tenido cierto ejercicio de poder, pero de igual manera procuro dar tiempo a escuchar.

E: Muy bien, menciona dos cosas que se me hacen muy interesantes y me gustaría profundizar en la primera, que menciona que este tipo de actitudes o ejercicios de poder, que es como usted los nombró no son éticos o profesionales, ¿Por qué piensa eso?

A: Porque el hecho de amenazas hacia a un alumno con llamar a sus padres es netamente una amenaza, “si no haces esto pasara esto” y no es una consecuencia directa, sino es una amenaza, y amenazar alumnos, pues ya el simple hecho de escucharlo ya está mal, yo bajó mi ejercicio como docente de práctica procuro poner el diálogo, no obstante por las características de los alumnos a veces no hace que se presten a este dado que se les propone, sino de una dinámica más violenta o más agresiva, y se pueden derivar de diversos factores sociales, culturales, familiares, entonces yo creo que al final es parte de que yo no debería amenazarlos, pero ellos no deberían tener esos comportamientos vaya, debería ser un trabajo como qué conjunto dentro de lo ideal.

E: Muy bien y dentro de este mismo pensamiento, ¿usted ve posible la idea de establecer estas relaciones entre docente y alumno forma de un carácter democrático?

A: (Silencio) Considero posible, yo creo que demandará mucho tiempo y una modificación con respecto a los temas abordados en referencia a los valores, porque si bien los valores son una parte importante de los seres humanos, en la educación no se está vislumbrando de la mejor manera, se hacen dinámicas en donde la formación cívica y ética queda pues muy rezagada, como aparentemente una actividad de relleno, he escuchado los docentes hacer este comentario, y creo que será posible en la medida en que los programas prioricen esa parte de los valores, en que los padres se comprometan con sus hijos, y que los docentes cambian el pensamiento autoritario por un pensamiento más humano.

E: Muy bien, le agradezco mucho su participación, estoy seguro de que las aportaciones que usted nos ha brindado el día de hoy, serán de mucha ayuda para el desarrollo de nuestra investigación, y lo agradezco.

A: No, de qué.

E: Gracias.

ENTREVISTA NO. 3

E: Entrevistador., A: Alumno.

E: Buenas tardes, hoy 21 de mayo de 2020 se realizará la entrevista a la docente en formación:

A: Mi nombre es Marlen Villegas Hernández, estudió la Licenciatura en la educación primaria, y me encuentro en el octavo semestre de la licenciatura.

E: Muy bien, muchas gracias, para empezar la entrevista me gustaría preguntarle, ¿Por qué eligió estudiar la docencia?

A: Bueno, elegí estudiar docencia, una parte por influencia de mi familia ya que hay personas que son docentes, y otra por vocación, siempre he encontrado el gusto por enseñar a mis compañeros o dar lo mejor de mí siempre en la escuela, involucrarme en todos los aspectos de explicarles, incluso con compañeros como estudiantes me ha gustado tomar ese papel de líder dentro del salón, y creo que también hay una inspiración por parte de unos maestros con mi experiencia durante la primaria, y experiencia en la preparatoria, creo que me ha quedado mucho lo que es la enseñanza, y creo que por eso estoy estudiando para ser maestra.

E: Muchas gracias, indagando en eso, me gustaría preguntarle ¿Qué es para usted ser maestro?

A: Considero que ser maestro va más allá de encerrarse en un aula y explicar y dar temas como se tiene concebido en ocasiones, yo creo que ser maestro implica el guiar al alumno hacia un aprendizaje, no únicamente en contenido científico, en ciencia, sino que también implica enseñarle cosas que le sirvan para la vida, que el docente desenvuelva todos esos temas y que causen un impacto en el estudiante de tal manera que pueda hacer uso de todas esas herramientas de aprendizaje para su vida, y creo que también involucra un poquito el trabajo con padres de familia,

hay un impacto en ellos que se involucran en el aprendizaje, así también pues ser un poco socioemocional, pues en las aulas se trabaja con todo eso, con problemas de los niños, entonces tenemos que saber sobrellevar todas esas situaciones, que quizá no las podemos resolver, pero como docentes podemos trabajar algunas estrategias con ellos, y creo que trabajar un poquito integralmente con el alumno, trabajar las artes, trabajar educación física, trabajar la ciencia, trabajar matemáticas, el uso del español, para que lo pueda aplicar por si mismos frente a estas situaciones.

E: Muy bien, y para lograr todos esos propósitos, ese trabajo integral con el alumno, para ti ¿qué características serían necesarias en ese docente?

A: Creo que las características de un docente que pueda ser de 10 por así decirlo, considero que tenga mente abierta a probar varias estrategias de enseñanzas, creo que es importante que pueda aplicarla sin tener el miedo de que no resulte en el aula, de no tener miedo de usar las nuevas tecnologías, una mente abierta en poder escuchar a sus alumnos, ver de diferentes formas, no de únicamente el tradicional maestro que siempre se para, escribe en el pizarrón y listo, tiene que involucrarse con los alumnos, conocerlos en verdad, que es lo que pasa con ellos, como es la vida fuera del del aula, para poder de ahí expresar y acercarse a ellos, yo creo que eso es lo más importante, un docente que conoce a sus alumnos y conoce sus necesidades.

E: Muy bien, de hecho, es una participación muy importante el poder escucharlo, y en ese mismo sentido me gustaría saber ¿cómo aporta la formación que recibe usted en las escuelas Normales a ese objetivo del ser docente?, esas características que debe desarrollar un docente.

A: Si tienen un impacto las escuelas formadoras de docentes, por una parte, por el programa que se maneja al que nos brinden las prácticas profesionales en las escuelas primarias, eso sirve para

desenvolverte y tomar un estilo de enseñanza, pero sin embargo yo creo que también la Normal sigue con esos ritmos que siempre hemos usado, no quisiera llamarlo tradicionales, pero quizá es el mejor concepto ahorita, si tiene ahorita algunos cambios de enseñanza donde implica nuevos métodos, nuevas actividades, pero creo que aún no podemos partir todavía ese tradicional de estar sentados, cambiar la dinámica que las nuevas tecnologías desde el proyector, yo creo que la Normal debería de brindarnos más estrategias, por ejemplo, “¿Qué problemáticas te vas a encontrar en la enseñanza de fracciones?”, creo que falta más metodología de enseñanza, más conocimiento de los alumnos en cuanto al aprendizaje, pero creo que en las practicas te vas desarrollando, algunas sugerencias que te dan te sirven para mejorar tu práctica, y por si solo tener un aprendizaje autónomo, para poder indagar y ver esas estrategias.

E: Muy bien, habla sobre trabajo autónomo, sobre las estrategias que se manejan de la escuela, y en ese mismo pensamiento, ¿cómo es que influyen los docentes dentro de la escuela Normal en su formación?

A: Son influencias durante la formación, porque estas a cargo de ellos, y sabes que te revisan los trabajos, yo creo que si impacta la forma en que eres, tu estilo, porque pasas por el ciclo de revisiones, entonces siempre tu planeación también depende del maestro, algunos te siguieren, “haz las actividades lúdicas”, “que impliqués estos cognitivos”, “aplica esta estrategia”, te dan sugerencias, pero creo que si influyen mucho los maestros de la normal, porque también cuando te van a observar, te hacen algunas sugerencias, y a veces esas sugerencias u observaciones, van un poco deslizadas a pues que ellos no saben también como es el grupo, no digo que las estrategias tradicionales sean malas, simplemente yo creo que también los maestros que sacan esas observaciones deberían también de analizar por qué las están revisando y por qué tomar las decisiones. Creo que cuando uno hace en verdad su trabajo puede justificar las estrategias

utilizadas, sin embargo, en la Normal a veces nos exigen que apliquemos juegos, etc., pero a veces no resultan, entonces yo creo que esa es una paradoja que aún tiene la Normal para con sus observaciones.

E: Y cuando se presentan esos casos en donde tu por ejemplo consideras a tu perspectiva que podrías realizar otra actividad, o que hay otras vías de posibilidades, ¿tienes la oportunidad de expresárselo a tus docentes formadores?

A: En ocasiones si, puedes expresar y dar tu justificación, pero en algunas otras ocasiones creo que no, creo que nuevamente se guían en el formato, si tienes tu desarrollo, implica cognitivo, implica actividad lúdica, “está bien”, implica tu evaluación, “está bien”, creo que se van más por el formato, a veces creo que si los maestros son un poco cerrados en poder escucharte, en poder entender lo que pasa hoy día en las escuelas, creo que también hace falta que los maestros tengan cercanía a las nuevas entidades que están en las primarias, porque es muy diferente llegar, observar el grupo como alguien externo, a estar trabajando con ellos, entonces creo que si me preguntaras un nivel del 1 al 10 que tan abiertos están en la Normal, consideraría que un 6 o 7.

E: Muy bien, de hecho, en ese 6, o 7, me gustaría saber según tu opinión, ¿a qué crees que se deba que unos maestros si, y otros no?

A: Creo que considero que es depende el estilo que tengan los maestros, algunos pueden ser cerrados, algunos pueden ser más tradicionales, y tienen la idea de que transformemos nuestras prácticas, si la tienen, sin embargo yo creo que no han sabido como traspasarla hacia nosotros para aplicarlas en realidad en la primaria, en las aulas, creo que hace falta eso, que los maestros en verdad nos den las estrategias, yo creo que también se debe a que nos falta experiencia a enfrentarse a un aula de primaria actualmente.

E: Muy bien, algo que me gustaría profundizar sería que vuelves a mencionar que quizá son, o tienen practicas un poco tradicionales, ¿a qué te refieres con “tradicionales”?

A: Tradicionales, lo considero como el maestro entra, nosotros sentados, saquen su lectura, vamos a leer, o que recataron y formar una lluvia de ideas, y un maestro solo es el que guía como un volante, que los lleva y se queda ahí, pero creo que faltan más horas de teoría, inclusive ahora en algo práctico, ponernos casos prácticos, para ahora si poder ejecutar y comparar la teoría y la práctica, creo que es lo que hace falta, y se queda ahí madamas hablado, discutido, analizado y ya, y recibir la participación de quien levante la mano, muy bien, casi no trabajamos con cuadernos, es muy raro el maestro que trabaje con cuaderno, pero creo que hay también debe de contestar, sé que ya estamos a nivel Universidad, pero creo que también cómo están siendo formadores de maestros, bueno también hay que rectificar estrategias para que a ellos les sirvan, otro tradicionalismo son las TIC's, como te decía a veces se basan solamente en usar el proyector, una presentación y listo, y creo que tampoco es así, si nos impacta, nos saca de onda a veces que los maestros lleven protector porque si nos cambia un poquito, pero ya es lo mismo siempre en la Normal, el maestro va a usar TIC's sabemos que será el proyector, hay que cambiar un poquito más esas estrategias, no se algún video, algunas entrevistas, cosas así que nos sirvan, y por otra parte creo que esto no lo considero tradicional, creo que está bien, la organización que tienen en los grupos, la mayoría se encuentra organizados cómo en forma de herradura, en forma de U, son muy pocos los salones que se acomodan en tradicional, y si son tradicionales por filas y columnas es porque hay aplicación de examen, entonces creo que en esa parte no es tanto tradicional, más sin embargo no creo que sea de parte de los maestros, creo que es más de la organización de los alumno, que se siente más cómodo compartir con tus compañeros estando de otra forma sentado,

porque toda nuestra vida hemos estado en filas y columnas viendo la cadera del de enfrente, entonces creo que es más dinámica de los alumnos que por parte de los docentes.

E: Entonces para ti esas posturas u organizaciones que forman dentro del aula, también son en parte dirigidas por ustedes, los alumnos,

A: Sí algunas las considero que sí, creo que también la Normal te da apertura para tomar esas decisiones.

E: Y, ¿por qué considerarías tú que optan en su mayoría por tomar ese tipo de posiciones?

A: Creo que buscan ese cambio, aprovechando que la matrícula es poca en su salón, que les pongan otras dinámicas a veces, creo que te da la apertura de tomar esa decisión, y sentados así sentimos que podemos dialogar más, sentimos que podemos vernos mejor e interactuar mejor con el grupo porque hay apoyo, creo que es interesante a veces escuchar las experiencias de tus compañeros, a veces hemos llorado de frustración, de estrés, y no es por burlarse, no es por verlo, si no que sientes lo que en verdad se vive en el aula, compartes experiencias, es un poco diferente acomodarse así, pero no todos los maestros creo que lo aprovechen en si, como te digo, a veces los maestros llegan y siguen con sus dinámicas, sin darse cuenta que también es un factor que nos ayuda y nos entusiasma la verdad.

E: Muy bien, Retomando lo anterior que mencionaste hace un momento sobre que los maestros en muchas ocasiones no llevan o no diversifican estas estrategias, o en este caso que no aprovechan también el espacio o la forma en que están ubicados, ¿ustedes se lo han expresado?, y si se lo han expresado, ¿cuál es la respuesta?

A: Creo que si lo hemos expresado, también lo hemos buscado en la manera en que a los maestros no les sea grosero, una forma diplomática, una forma consciente, para con respeto, pero creo que

ha sido una respuesta típica que cae en “ sí va a ser diferente”, y al principio sí puede cambiar, y hacen algunas dinámicas o actividades diferentes, pero después se cansan, o no sé y vuelve a lo mismo, como que se olvidan, yo lo logro entender ahora que ya soy docente, y la verdad es que es cansado estar enviando varias estrategias, varias actividades porque luego no resultan, o se te acaban las ideas, de verdad, pero creo que también , si estamos en escuelas formadoras de docentes, pues de vez en cuando si cambiar esa dinámica, creo que es parte de, si ellos nos van a enseñar así, nosotros vamos a hacer lo mismo dentro del aula, entonces si lo hemos expresado, pero a veces no hemos sido tan escuchados o por parte de las docencias no lo han hecho algunos si lo intentan, también creo que hay algunos maestros que ya son grandes, no digo que sea imposible, pero si no que ellos tienen esa pauta de trabajo y ni lo intentan, ahora por ejemplo estamos en educación a distancia intentando usar plataformas, y si los entendemos, porque si es complicado sumergirte en algo que es completamente nuevo, y lo intentan, pero creo que luego también vemos abuso un poquito de mándame esto, hazme esta lectura, entonces ha sido complicado que los maestros logren cambiar su práctica.

E: Y en esa misma índole, en donde a veces son escuchados y a veces no, ¿ha habido alguna ocasión algún problema o un momento donde algún docente no haya permitido ese dialogo?

A: Creo que no, si se muestran un poco cerrados, pero creo que también están abiertos a “¿Cómo ven esto?”, “¿qué esperan del curso?”, “¿Cómo esperan que sean las practicas?”, creo que ningún maestro ha sido en ese sentido que me critiquen o nada, o al menos no me ha tocado, sabes que hay maestros que a veces te dan miedo porque son estrictos, pero creo que no han mostrado alguna apatía por parte de eso.

E: Me podrías profundizar un poco más sobre lo que mencionaste de que hay maestros que les dan miedo.

A: Por su forma de ser, quizá sea un poco su carácter o su personalidad dentro del salón porque, bueno no quiero decir nombres.

E: Si, por favor sin nombres

A: Bueno, por una maestra que si siento a veces como que miedo al expresarme, a que me vaya a juzgar en mi participación, que me diga que estoy mal, pues si ha pasado que dice las cosas muy directo, entonces es lo que cuida un poco al participar, creo que eso si ha afectado un poco, también en comentarios que a lo mejor tiene cierto favoritismo por los hombres, y eso lo hemos notado, pero nos hemos acostumbrado, no digo que la maestra sea mala, nos acostumbramos, ya sabemos cómo es, pero creo que si influye un poco en cómo es el maestro, y también hago la observación a algunos maestros en verdad no se interesan por dar su clase, ella podrá ser estricta y exigente en como dice las cosas, pero te ayuda, te enseña, y hay algunos maestros que no, que son muy relajados y eso también da miedo, porque ahora que estoy en octavo pienso que en alguna materia no vimos el contenido, y ahora lo necesito, entonces creo que son diferentes miedos, uno por cohibirte y el otro por no aprender, entonces no puedo decir que puedo elegir entre uno y otro profesor, su estilo, creo que de los dos se aprende, pero si son esos miedos que te dan, uno que está por debajo del aprendizaje, que no vemos nada, y como estudiante a veces piensas “ pues no hay trabajo”, y estas tranquila, pero ahora ya en octavo, si son vacíos, que no aprendiste, entonces creo que son el miedo a lo que me refiero.

E: Mencionas que hay ocasiones en las que has tenido que guardar silencio, por este miedo que en ocasiones genera algún profesor, podrías relatarnos alguna experiencia respecto a esto.

A: Una experiencia es que durante el curso de evaluación una maestra menciona que no va a castigar, que la evaluación será de diferente modo, yo sentí que la evaluación no fue acorde a lo

que estábamos viendo, fue su elección de evaluar, la reparación de los árboles de la Normal yo sentí que no tenía eso importancia en nosotros, y fue muy difícil el trabajo, entonces en la hora de evaluación una compañera de enfrente nos preguntó el tema, porque todos nos poníamos nerviosos cuando llegaba su evaluación, revisar sellos y etc., entonces me puse nerviosa y le dije es este. Hablando en voz bajita, por lo que la maestra voltea y me dice que menos un punto, creo que en esa ocasión me sentí atacada por que sabe qué tipo de alumna también soy, y la situación en la que estábamos que era de evaluación, y que me diga “menos un punto por estarle pasando las cosas”, cuando no fue así, solo fue el tema y por ayudarle a mi compañera que tuviera todo organizado, y siendo que ella en el inicio de la evaluación menciona que no es para castigar y me lo menciona, creo que si fue un poco contradictorio y todos nos quedamos pensando en ¿Por qué?, otra situación fue en los lineamientos de aprendizaje, iba a enseñar una situación didáctica, donde la maestra te decía que fueras dinámica y de qué forma aplicarlo, en este caso era el tema el reciclaje de ciencias naturales, entonces buscaba que los niños realizaran algo diferente con todos esos materiales, cartón fichas, con materiales que tienen en casa, entonces a la hora de revisión de planeación nos hizo nuestras observaciones, quizá en su momento tuvo la razón, pero creo que tampoco era la forma en que me lo dijera, que fue un poco exigente la forma en lo que me dijo, y no me aceptaba las planeaciones, entonces a mí me preocupo el hecho de que era para evaluación, y yo entregaba mis planeaciones, eran a mano, entonces imagínate todo el trabajo que era corregir todas esas planeaciones siendo a mano, y le dabas sugerencias de ciertas actividades y decía “NO”, no puedes hacer uso de comida, por ejemplo eran semillas, hacer instrumentos musicales, no puedes hacer uso de semillas, por que el niño se las va a comer, no puedes hacer uso de pinturas, ósea no se so ya fue en parte por mí, que tenía algo contra mí, personal, o si en verdad mis actividades estaban muy mal, pero creo que no, al final lo comprobé, ejecute mis actividades ya como yo pude, hice

que los niños hicieran una esfera, era Diciembre, esferas con material reciclado, algunos instrumentos para tranquilizarlos, eran de tercer año pero mostraban conductas muy infantiles, como berrinches, entonces hicimos una botella tranquilizadora con materiales que tenían ahí, y creo que les gusto, entonces creo que han sido experiencias que me han dejado un poquito traumada en cuestión de valuación y planeación, por que tu das lo mejor, y que pase por críticas y la forma en que te lo dicen, creo que sí va causando un poquito de desanimo entre nosotros, si esta bien que nos hagan correcciones, pero en este caso en la evaluación no es para castigar y para bajar el punto, decía que estaba abierta a todas las propuestas que tuviéramos y no me acepto ninguna, entonces creo que son las dos experiencias que he tenido un tanto malas.

E: Y considerando todas esas experiencias que tú has vivido, por las cuales has pasado, ¿consideras que existe entonces un cierto nivel de coherencia entre el discurso y la práctica que manejan tus docentes formadores, ya sea acerca de cómo llevar una clase, de tu presentación personal, como debes verte, o este tipo de prácticas?

A: Yo creo que a veces no hay coherencia, por que como te digo, nos piden que seamos prácticos, que implementemos más cosas cuando ellos no nos lo han enseñado, puedo decir que las estrategias que yo he buscado son salidas de internet, por compartir con mis compañeros, o incluso los de otras licenciaturas nos lo enseñan, porque por parte de los docentes han sido contados por que han aplicado juegos con nosotros, o que su evaluación va a contar una secuencia de ideas que contiene juegos, una canción, no sé , algo diferente, un experimento por ejemplo, entonces creo que no hay esa coherencia, igual en el aspecto personal, no me ha tocado que me digan algo, pero creo que si es incómodo en parte que nos digan como vestir, crep que también depende de cada uno de nosotros como vayamos, al menos ir un poco casual, formal, pero el que te digan que si llevar zapatos bajos, tenis limpios, en ese aspecto creo que la Normal es un poco cerrada, por qué ser

como niña es muy difícil, entonces creo que si falta un poquito más de coherencia entre enseñanza y las practicas que vamos a hacer, y como te digo a veces los maestros están alejados ya de las realidades de las primarias, ya tienen años que no están sumergidos en un aula, entonces creo que si hace falta que estén ahí en un salón, que ya son de 50, 40 alumnos y con diferentes conductas, diferentes gustos, diferentes preferencias con padres de familia que exigen trabajos, esa es otra parte, crepo que es importante escucharlos y cumplir con ello, pero son partes que la Normal debería escuchar y tomar en cuenta como nosotros ahora que vamos a práctica.

E: Muy bien, y algo más que me gustaría saber con respecto a esta relación que mantienes con tus docentes formadores, y que se establece en la normal, es sobre si ¿en algún momento te has llegado a sentir indefensa intelectualmente, o inferior por parte de un maestro o frente a un maestro? Y ¿Por qué?

A: Considero que un poco, porque con la misma maestra, no digo que nos hiciera menos, pero creo que también implicaba eso un reto, a veces leer una lectura, explicábamos “ están diciendo esto”, pero en verdad no profundizamos, entonces quizá la intención de ella, quiero pensar, es que nosotros en verdad pensemos y analicemos lo que quiere decir, pero si sucedía el momento en que llegaba, se sentaba, pasaba lista y al azar decía un numero de lista, cuestionando que decía el autor en tal página y por qué, porque lo mencionaba, preguntando por ejemplo “¿tú que crees que es la democracia?”, “¿ qué crees que el autor dice?”, no me sentí que nos hiciera menos, quiero pensar que como te digo ese es un reto cognitivo para fomentar la comprensión lectora, pero si te hace cohibirte en que si es correcto lo que sabes o piensas, apenas estábamos entendiendo todas esas lecturas, entonces creo que si son cosas que te crean quizá aun trauma, sentirte menos, pero creo que por parte de los docentes sentirme menos, creo que no, han sido abiertos a decirme las cosas, a escucharme, creo que madamas ha sido esa experiencia.

E: Muy bien, a continuación, te voy a plantear una situación y posteriormente me gustaría escuchar tu opinión respecto a ella, ¿está bien?

A: Perfecto.

E: Imagina que estas en un aula dentro de la Normal, y están todos tus compañeros trabajando, el maestro comienza a pasar a los lugares revisar que estén llevando a cabo el trabajo, y se percata que tu compañero de al lado está realizando la tarea, y expresa: “las tareas se hacen en casa”, que opinas de esta situación.

A: Pienso que de alguna manera a lo mejor no de exhibirlo, pero hacerle la mención frente a todos, yo creo que si fue exhibición, perdón, de decir que la tarea se hace en casa, porque debe conocer por que no la hizo, a lo mejor tuvo motivos, entonces creo que estuvo un poquito mal la acción del maestro, el mencionar que la tarea se hace en casa, te percatas de que la está haciendo, mas no lo exhibes, no lo mencionas, yo creo que ya también como maestro te das cuenta quien en verdad hace la tarea y quien no, entonces creo que es un poquito de exhibición, un poquito de autoridad en ese sentido, es lo que creo.

E: Muy bien, y ahora que hemos analizado todas estas pautas, y algunas situaciones que se suscitan dentro de las aulas de la Normal, me gustaría escuchar un poco sobre tu práctica, y en este caso la pregunta gira en torno a si tu ¿en alguna ocasión has replicado estas mismas prácticas con las que te han formado dentro de la escuela Normal, dentro de tus practicas con los alumnos?

A: Si, he sido lo mismo, quizá lo que no he querido hacer lo he hecho e n algunos aspectos, por ejemplo, a veces sigo una planificación en donde solo le pregunto a los niños al inicio, en el desarrollo darles un tema, en el cierre comentarlo o hacer otras cosas, porque en ocasiones me veo muy presionada en entregar las planificaciones, es muy complicado la verdad, creo que es una

dinámica que la Normal debería trabajar mejor, preferiría venir una semana y hacer las cosas bien, a venir un mes con estrategias con copias, con dictados, con cosas que hemos sacado rápido, por que en verdad como que toda exigencia y carga administrativa si ha sido difícil para mí trabajarlo, entonces si he repetido esas conductas en evaluación, acepto que sí, y creo que también te sale natural por que hemos crecido así, nos han enseñado así y lo retenemos nosotros, crepo que si es por parte de los maestros, teníamos un maestro que nos enseñaba canciones, actividades y en mis planeaciones las integraba, en mi diario trataba de hacer con los niños dinámicas, equipos, juegos, gracias a que el maestro que nos enseñaba era así, entonces si tiene mucho que ver, llevaba sus copias, pero eran copias de dinámicas, que cambiaba la forma de hacerlo, pero como te digo, creo que te cansas un poquito de todo ese ritmo, es pesado, pero creo que ahora si he repetido más conductas, también por parte de la maestra titular, que modifica un poco esos cambios, son cosas que te hacen actuar así lo quieras o no.

E: Muy bien, y cuando lo haces ¿es de manera consciente o inconsciente?

A: Creo que no podría responder si es consciente o inconsciente, por que como te digo, depende, pero si tuviera que decidir, considero que, si es consciente, ósea consciente de que lo voy a aplicar pensando en mi planeación, y deajo de lado los niños, lo que en verdad necesitan y como quiero ser yo.

E: Muy bien, y ya para terminar, me gustaría escuchar si durante tus practicas tu como docente a punto de egresar, ¿das la posibilidad de eso mismo a tus alumnos, de que ellos participen activamente, que ayuden a tomar las decisiones durante las clases, o la forma de enseñar ¿

A: En ocasiones si, deajo que participen, incluso me gusta tener diario, manejo el diario viajero, y les digo que no importa si la clase no les gusto que lo escriban, que si la maestra estuvo regañona

que lo escriban, no me voy a molestar, en una actividad que hice que de hecho fue par mi documento, les pregunte que les había gustado, y ya los chicos empezaron a comentar, posteriormente les pregunte que no les gusto o que hubieran mejorado, no lo esperaba la verdad, pero una de las niñas me comento que a lo mejor hubiera sido más divertida la clase, y yo pensé que les había gustado que implementara canciones, que hacer dinámicas, incluso les di galletas, y momentáneamente pienso que tal vez no hubo impacto, y al darles esa voz creo que fue lo que a mí me enriqueció, es parte de querer escucharlos, que a veces se me complica, pero trato de no dejarlos de lado y trato de recordar lo importante que es escuchar a los niños sobre lo que quieren, sobre sus problemas, incluso que nos vean a nosotros llegar y tengan esa esperanza de que seamos diferentes, lo he tratado, pero es lo que me da miedo ahora que voy a egresar, dejar de lado todo eso, me da miedo convertirme en algún docente que siga lo mismo, pero creo que hay que rescatar eso de la Normal, el escuchar a los niños, tratar de cambiar nuestras prácticas, e implicarlo ya incluso con 20 años de servicio todavía.

E: Muy bien, agradezco su participación, estoy seguro que esta aportación que nos brinda favorecerá mucho a esta investigación, muchas gracias.

A: Muchas gracias a usted.



"2020. Año de Laura Méndez de Cuenca, emblema de la Mujer Mexiquense"

ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC

FOLIO: 01051 /2019-2020
ASUNTO: SE AUTORIZA
OPCIÓN DE TITULACIÓN

Cd. Ecatepec, Méx. a 9 de Julio de 2020.

C. CARLOS EDUARDO PINEDA CRUZ
PRESENTE

La Dirección de La Escuela Normal de Ecatepec, se permite comunicar a usted, que ha sido autorizado su trabajo por la Comisión de Titulación con la modalidad de **TESIS DE INVESTIGACIÓN** que presenta para sustentar el **EXAMEN PROFESIONAL** de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**.

Con el Título:

RELACIONES DE PODER Y HEGEMONÍA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Por lo que puede proceder con la reproducción de su trabajo y los trámites correspondientes.

Lo que se informa para su conocimiento y fines consiguientes.



ATENTAMENTE

LIC. SERGIO JESUS SOSA DE LA MERCED
DIRECTOR ESCOLAR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC