

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LA RESISTENCIA DE LOS DOCENTES A LA IMPLEMENTACIÓN
DE LA REFORMA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (RES) UN
ESTUDIO DE CASO EXPLORATORIO

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Presentan:

GUERRERO CRUZ Claudia
OROZCO SOTO María Concepción
ZÚÑIGA OCAMPO Itxel

Director de tesis:
Dr. Raúl Enrique Anzaldúa Arce.

México, D. F.

Diciembre de 2007

Quiero expresar mi agradecimiento:

A mi padre por estar conmigo.

A mi madre por su ayuda constante y su cooperación.

A mi esposo por su comprensión, y ayuda constante, en los momentos más difíciles.

A mi hijo e hija por su paciencia y por enseñarme a enfrentar los obstáculos con
alegría.

A mi hermana por su continuo y afectuoso aliento.

A mis amigas por apoyarme y acompañarme en todos los momentos importantes.

A Cony e Itxel por su paciencia, por los momentos agradable que pasamos a lo largo de
cuatro años, y sobre todo por su **AMISTAD**.

Al Doctor Raúl Anzaldúa por su disposición, colaboración, y su generosidad al
brindarnos la oportunidad de recurrir a su capacidad y experiencia en un marco de
confianza, afecto y amistad, fundamentales para la concreción de este trabajo.

Gracias los quiero mucho

Claudia Guerrero Cruz

Es mi deseo expresar mi agradecimiento a las personas que considero aportaron con sus acertadas sugerencias y su estímulo constante el haber escalado un peldaño más en la carrera de la vida.

Agradezco Infinitamente la disposición de las profesoras Lupita Ramírez, Lourdes García y Euridice Sosa. Por dedicarme su tiempo y compartir sus experiencias.

Mención aparte para mi director de tesis Doctor Raúl Alzaldúa Arce. Por su valioso apoyo, comentarios y sugerencias los cuales me permitieron enriquecer este trabajo.

Dedico esta tesis a Rafael.

Mi amado esposo, quien siempre me ha motivado en esta búsqueda constante de superación y reconozco que sin su apoyo no habría sido posible la conclusión de este proceso.

A mis hijos.

Brenda, Gustavo y Ricardo quienes se han convertido en el pilar principal de mi formación.

A ti mamá.

Que aunque no estés presente fluye en mis venas tu infinito amor, constancia y dedicación.

A mis sobrinos Bernard y Juan Manuel.

De quienes aprendí que es posible superar los problemas por difíciles que éstos sean y tener bien presente que superar las dificultades es la esencia de la vida.

A mis hermanos.

Fernando, Miguel Ángel, Rosa, Velia, Víctor, Alejandra, Lupita y Agustín. Por su apoyo e infinito amor.

A mis amigas Claudia e Ixel.

Juntas hemos compartido infinidad de momentos, para ustedes mi cariño.

María Concepción Orozco Soto.

Doy gracias a Dios por tener vida, salud e inteligencia,
Por ser la luz que me guía y me ilumina.

Gracias Padre

Este trabajo es el resultado de varios meses de esfuerzos y satisfacciones constantes, es el resultado de pensamientos y escritos distantes, es el resultado de ideas diferenciadas, es el resultado de alegrías y características encontradas, es el resultado del desarrollo de otra mirada, es un trabajo en equipo, en lo más extenso de la palabra.

Quiero reconocer y agradecer el apoyo que me brindaron todas aquellas personas que hicieron posible que este trabajo se realizara.

Gracias profesor Raúl Anzaldúa Arce, mi director de tesis, por su apoyo y dirección para subir el último escalón de la carrera, gracias por el tiempo y las enseñanzas, gracias por mostrar una mirada más de la educación.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirme las puertas de la institución para realizar mis estudios, y por todos los servicios prestados para el apoyo al desarrollo profesional. Gracias a los docentes que me permitieron crecer como profesional y que me siguen acompañando hoy en día, agradezco su tiempo, sus historias, su amistad, su entrega y su humanidad. Entre ellos agradezco a Lupita Ramírez, a Euridice Sosa, a Lulu García y a Raúl Anzaldúa, por haber tenido la dedicación de apoyarme y escucharme, y porque este trabajo lleva impregnado algo de cada uno de ellos. A Mónica Lozano, Samuel Ubaldo, Miguel Ángel Niño y Jorge Lara, por su afecto, su apoyo y el conocimiento brindado.

A mi hija Tamara, mi muñeca encantadora, que me alienta y me fortalece, que me enseña y me vitaliza día a día. A Manuel, mi esposo por su apoyo y tolerancia. A mis padres Frida y Luis que me alientan y me apoyan siempre y en todo momento. A mis suegros José y Dolores que me han apoyado como a una hija para realizar mis estudios. Gracias a toda mi familia y la de mi esposo que me apoyan siempre y en todo momento.

Finalmente agradezco a mis compañeras, colegas, cómplices y consejeras, a mis amigas Cony y Clau a quienes tuve el gusto de conocer en el primer semestre de mi carrera y que desde entonces han estado conmigo siempre. Gracias por compartir conmigo cansancios, disgustos, satisfacciones, trabajo, y sobre todo la alegría y emoción de dar fin a una etapa de mi vida, y al mismo tiempo el comienzo de otra.

Gracias y felicidades amigas por el resultado que hemos logrado.

Itxel Zúñiga Ocampo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	
1. REFORMA EDUCATIVA	15
1.1.Reforma educativa de 1993	17
1.1.1 Antecedentes	18
1.1.2 Aplicación de la reforma de 1993	20
1.1.3 Plan y programas	21
1.1.4 Resultados de la reforma	22
1.2 Reforma de Educación Secundaria 2006 (RES)	23
1.2.1 Antecedentes de la Reforma de Educación Secundaria 2006 (RES)	24
1.2.2 La secundaria desde el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006	28
1.2.3 Principales aspectos del plan de estudio de la RES	29
1.2.4 El nuevo currículo	30
1.3¿Cuál es el cambio?	32
CAPÍTULO II	
2. RESISTENCIA Y PRÁCTICA DOCENTE	38
2.1 Vertiente externa	39
2.1.1 El poder: Caudal que fluye en diferentes direcciones	39
2.1.2 Acciones de poder de los Organismos Internacionales en la educación	42
2.1.3 Imaginario y poder: Dualidad inseparable	46
2.2 Vertiente interna	54
2.2.1 La resistencia desde diversos enfoques teóricos	54
2.2.2 Resistencia y Vínculos	55
2.2.3 Grupo operativo, Dinámica de grupos	61
2.2.4 Los docentes desde un enfoque grupal	69
2.2.5 Las tácticas docentes como resistencia al poder	71
2.2.6 El docente y la Reforma de Educación Secundaria 2006	75
2.2.7 El trabajo docente desde la perspectiva de un Estado Regulador	78
2.2.8 El docente como eje vertebral	79

CAPÍTULO III

3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	84
3.1 Percepción general de los docentes	84
3.1.1 Profesora Elia	84
3.1.2 Profesor Carlos	85
3.1.3 Profesora María	86
3.1.4 Profesor José	87
3.1.5 Profesora Salma	88
3.1.6 Profesora Mónica	88
3.2 Categorías de análisis	89
3.2.1. Resistencia inicial	90
3.2.2. Resistencia por un cambio impuesto por un poder superior	92
3.2.3. Rigidez para una nueva adaptación	99
3.2.4. Miedos básicos: miedo a la pérdida y miedo al ataque	101
3.2.5. Resistencia a la forma como se recibe la información	105
3.2.6. Resistencia a cambiar hábitos profesionales	110
3.2.7. Resistencia por no tomar en cuenta el contexto social	111
3.2.8. Significaciones imaginarias	120
3.2.9. Identidad docente	122
3.2.10. Tácticas de simulación	130
3.3. Radiografía de la resistencia	133
3.3.1 El contexto social que enmarca la escuela secundaria	134
3.3.2. Las perspectivas del poder	139
3.3.3 El superpoder biopoder	136
3.3.4 El poder y la resistencia	144
3.3.5 Tácticas de simulación	148
3.3.6 Identidad docente	150
3.3.7 Formación y Práctica docente	156
CONCLUSIONES	160
BIBLIOGRAFÍA	169

INTRODUCCIÓN

Hemos sido testigos de avances vertiginosos de las tecnologías y el conocimiento, los cuales han originado cambios en la forma de organizar todo el sistema político, económico, laboral, social y educativo; es en este último donde se centra nuestra atención, pues a través del tiempo ha sufrido grandes cambios, y se considera un eje que contribuye al desarrollo del país.

La educación ha existido desde que el hombre apareció en el planeta. A través de su historia se ha enfrentado a diversos problemas de acuerdo al contexto en el que se desarrolla. En la actualidad dichos problemas se han agudizado, generando ambientes de inseguridad, de incertidumbre y sobre todo de una creciente necesidad de desarrollar políticas educativas que estén de acuerdo a la realidad del país. “La era postmoderna, etapa que Hargreaves ha calificado de rápida, comprimida, compleja e insegura, también llamada la edad de la paradoja, presenta algunas contradicciones que revierten directamente en la enseñanza”¹

La educación se configura de diversas estructuras, tales como las políticas educativas, las necesidades sociales, los embates de la globalización, los organismos internacionales, las relaciones de poder, etc. los cuales influyen en la acción sobre la que se rige la educación; sin embargo, aún en este contexto, la construcción y desarrollo de las teorías educativas es fundamental para lograr avances en el ámbito educativo, así como para el desarrollo de estrategias que permitan lograr avances significativos en la solución de las problemáticas planteadas. “Queda claro que no es suficiente enseñar a los estudiantes y tampoco lo es enseñar a los profesores. Debe haber, una tradición de investigación y análisis acompañando las prácticas educativas”²

¹ VICENTE RODRÍGUEZ, PEDRO S. “El profesor como protagonista en una nueva cultura escolar” *apud.* Hargreaver (1995) En: TLASECA PONCE, Martha Elba. (coord.) *El saber de los maestros en la formación docente.* p.54.

² CLANDININ, Jean. *et.al.* “El conocimiento práctico personal del maestro en el paisaje del conocimiento personal”

En todo este panorama se inserta el docente, considerado el eje vertebral de la educación y del proceso de enseñanza aprendizaje. Razón por la cual no puede ignorarse su desempeño profesional. Sin embargo los cambios efectuados en materia educativa no siempre tienen los resultados esperados, pues son muchos los factores que intervienen para producir un verdadero cambio en la educación de nuestro país. Esto ha generado una serie de investigaciones respecto al saber y el quehacer docente, el currículo que se maneja, las políticas educativas, entre otras problemáticas en las que se han desarrollado estudios.

Es importante resaltar que el área de trabajo del docente se centra principalmente en el aula, y su labor lo lleva a convivir día con día con los estudiantes, y es él quien da la cara frente a la sociedad mexicana del Sistema Educativo Nacional, es decir, es el actor visible y sobre el que recae la responsabilidad de llevar a cabo las políticas educativas.

Son muchos los autores que han escrito acerca de la educación y nos han dado pautas sobre el quehacer docente, sin embargo aún con la diversidad de opiniones es posible encontrar puntos comunes que permiten formarse una visión clara sobre esta práctica.

De acuerdo con Luzuriaga “El docente constituye el órgano esencial de la educación, en la actualidad lo es tanto más compleja es la labor educativa, que supone una serie de conocimientos y destrezas pedagógicas y una cultura general muy amplia difícil de alcanzar para los no preparados en materia educativa”³

Cristina Davini por su parte afirma que:

Cuando se hace referencia a la acción docente, se la contextualiza fundamentalmente en el aula, que aparece como microcosmos del hacer. Espacio privilegiado donde se despliega la acción, lugar casi único donde se la constriñe. Se desconoce con frecuencia que en su interior se articulan múltiples determinaciones de orden extra-didáctico que inscriben en la dinámica institucional, que amarran a los actores por individualizables que sean, a una historia social compartida.⁴

En: TLASECA PONCE, Martha Elba. (coord.) *op.cit.* p.11.

³ LUZURIAGA, Lorenzo. *Diccionario de pedagogía.* p. 129.

⁴ DAVINI, Cristina. *De aprendices a maestros.* Buenos Aires, Argentina. 2002. p.16.

Es importante considerar que

Desde que la profesión se instituyó como profesión de Estado, el maestro fue considerado como aquel que iba a enseñar un conocimiento que había sido seleccionado y delimitado fuera del ámbito de la enseñanza, de acuerdo con intereses y objetivos en los cuales el no había tenido ninguna injerencia. Solo le correspondía la tarea de enseñar.⁵

Sin embargo consideramos la docencia como una actividad compleja, en donde interactúan elementos personales, cognitivos y habilidades, encaminados a cumplir un fin específico en un contexto determinado. Dicha práctica implica una serie de factores que interactúan de manera constante y que configuran la acción docente.

Es importante tener presente que el docente es un trabajador, el cual tiene como responsabilidad llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente, dentro de una institución educativa. Como trabajador generalmente se limita a realizar la labor para la que fue contratado: enseñar. Pero requiere también de condiciones adecuadas para desempeñarlo. Como ser humano tiene miedos, toma decisiones, se resiste, y también se acomoda a la facilidad que le pueda otorgar su forma de trabajo, y por tanto al adquirir experiencia, saberes y estrategias puede llegar a caer en la rutina y la monotonía.

A partir de nuestra experiencia formativa hemos construido una serie de conocimientos acerca del trabajo docente que nos permiten mirar la docencia desde dos vertientes, una interna y la otra externa. La vertiente interna se refiere a observar la forma como se desarrolla el trabajo docente en un aula, en una escuela, en un nivel. La externa es la forma como se configura el trabajo docente, en donde participan las políticas educativas y grupos de poder, los cuales tienen una mayor o menor participación en la dinámica de la práctica docente, determinada de manera importante por las reformas educativas, las

⁵ ROSAS C. Lesvia O. “La relación con el conocimiento: uno de los elementos nucleares en la concepción pedagógica de los maestros” En: TLASECA PONCE, Martha Elba. (coord.) *El saber de los maestros en la formación docente*. p.112.

cuales generalmente son generadoras de una serie de resistencias por parte de los docentes.

Por lo anterior es relevante rescatar que esta dualidad se encuentra presente en esta investigación: Las resistencias de los docentes a la implantación de la Reforma de Educación Secundaria RES 2006. En donde identificamos a través de un estudio de caso exploratorio cuales son las resistencias de los docentes que subyacen en el desarrollo de su práctica. Esta investigación la llevamos a cabo en una escuela secundaria ubicada en la delegación Tláhuac, en el turno matutino.

Es importante puntualizar que las reformas en el Sistema Educativo no se encuentran aisladas, obedecen al contexto de cada época y de acuerdo a esto se toman decisiones, de tal manera que toda reforma conlleva un análisis de las intenciones educativas, intereses de los actores de la educación y un sin fin de elementos que intervienen en su configuración.

Se ha señalado que la educación secundaria es el nivel más descuidado del Sistema Educativo. “Pese a su creciente importancia en el sistema educativo, la educación secundaria, en comparación con otros niveles, ha sido poco abordada por la investigación educativa en México”.⁶ Actualmente presenta problemas que se han agudizado (rezago escolar, baja eficiencia terminal, alto nivel reprobatorio etc.) de tal manera que se perciben como parte de la cotidianidad, sin embargo es necesario darles solución.

La educación secundaria desde su creación en 1926, ha tenido varias reformas. La que se llevó a cabo en 1993 establece que la educación secundaria pasa a formar parte de la educación básica de carácter obligatorio. Pero todo parece apuntar que no se ha logrado integrar completamente este ciclo. Así a partir de esta reflexión podemos afirmar que las reformas son una manera de exponer y evidenciar una problemática educativa.

⁶ SANDOVAL FLORES, Etelvina. *La trama de la escuela secundaria: Institución, Relaciones y Saberes*. p. 87.

La educación secundaria ha transitado por diversos cambios a lo largo de su historia, sin embargo la reforma actual está generando controversia en un buen número de docentes, llevándolos a manifestarse y mostrar su inconformidad en la cual subyacen elementos no visibles pero que están generando una serie de resistencias, las cuales identificamos en esta investigación. Consideramos que identificar estas resistencias explica por qué surgen y resurgen las reformas “Es importante conocer por qué vuelven y por qué raramente alteran en lo sustancial las regularidades de la enseñanza.”⁷

A partir del 2002 se anuncia el diseño de un proyecto de reforma para secundaria, cuya aplicación se pronuncia para el ciclo 2004-2005. Es así como se inicia una campaña por parte de los agentes involucrados en la educación para tomar determinadas posturas ante esta reforma, de tal manera que el CNTE rechaza la RIES y entrega una propuesta en donde se recomienda la participación de los docentes para tratar algunos aspectos que les competen en la reforma. Por su parte el SNTE rechaza también la propuesta de manera rotunda principalmente porque afirma que afecta cuestiones laborales de los docentes. De esta manera el Secretario de Educación Pública anuncia el aplazamiento de la reforma para someterla a debate y discusión.

En junio del 2004 se presenta este proyecto ante la Cámara de Diputados. Se anuncia la implantación de un programa piloto en 150 escuelas secundarias en el 2005. Ante este panorama el SNTE advierte que no permitirá dicho programa piloto y presenta un plan de movilizaciones por parte de los docentes para manifestar el rechazo a esta reforma. Sin embargo en enero del año 2005 inicia como plan piloto la Reforma Integral de Educación Secundaria en su Primera Etapa de Implementación (PEI) en 150 escuelas secundarias.

A raíz de esta problemática surge nuestro interés por la notoria resistencia de los docentes ante la Reforma de Educación Secundaria (RES). Así como determinar su articulación con otros fenómenos que subyacen a esta problemática.

⁷ VICENTE RODRÍGUEZ, PEDRO S. *op.cit.* p.53.

Consideramos que este trabajo permite ampliar el conocimiento con respecto a esta problemática tan relevante y actual, ya que la RES impacta a cientos de docentes que laboran en la educación secundaria, los cuales se ven implicados en los cambios que la reforma plantea.

El estudio que se presenta es una investigación que ubicamos en un espacio temporal actual de corte transversal, puesto que la situamos en un solo momento. Esta se llevó a cabo en dos partes. La primera consistió en una investigación documental (capítulos I y II) y la segunda en una investigación de campo (capítulo III). Por lo cual la identificamos como una investigación combinada ya que tiene elementos tanto de la investigación documental como de la investigación viva.⁸

Realizamos el estudio de caso en una escuela secundaria de la Delegación Tlahuac en el turno matutino. Debido a que percibimos temor, incertidumbre, rechazo y en algunos casos enojo por parte de los docentes no se incluyen datos sobre la escuela donde realizamos la investigación. Esto se acordó con la institución con la finalidad de brindar la confianza necesaria a los docentes que laboran en esta escuela. Abordamos el campo de investigación para la recolección de datos por medio de: entrevistas semi-estructuradas, las cuales fueron realizadas con diversos docentes de primer grado, dos maestras y un maestro de español, una maestra de ciencias, un maestro de matemáticas y una maestra de geografía. En el tercer capítulo de la investigación presentamos fragmentos de dichas entrevistas.

En esta investigación damos a conocer principalmente las resistencias que genera la Reforma de Educación Secundaria 2006 en los docentes, a partir de su práctica educativa.

En un primer capítulo presentamos el contexto en el que se encuentra inmersa la Reforma de Educación Secundaria RES 2006 desde las políticas educativas planteadas para este nivel, así como los principales aspectos de la Reforma de 1993 y

⁸ Cfr. MARTÍNEZ RIZO, Felipe. *El oficio del investigador educativo*. p. 140.

los de la Reforma de Educación Secundaria 2006, para hacer un punto de comparación entre ambas encontrando el cambio que se realiza.

En el segundo capítulo presentamos la construcción de dos vertientes, una externa orientada desde las políticas educativas; y otra interna orientada desde la práctica docente, en donde conceptuamos la resistencia a partir de elementos del psicoanálisis del grupo operativo, la dinámica de grupos y las relaciones de poder.

En un tercer capítulo damos a conocer el análisis de los resultados obtenidos de seis entrevistas semiestructuradas realizadas a profesores de educación secundaria.

Tomamos en cuenta los fundamentos de los capítulos anteriores para analizar las resistencias de los docentes a la implementación de la reforma, realizando una clasificación de las resistencias encontradas en la investigación de campo.

Incluimos en este apartado una descripción general de los docentes entrevistados. La decisión de realizar este tipo de análisis surge a partir de observar en las entrevistas varios elementos que nos aportan contenidos implícitos, lo cual nos resulta interesante tratar de interpretar, ya que consideramos enriquecerá nuestro trabajo.

En este capítulo desglosamos fragmentos de las entrevistas que consideramos se apegan a nuestras categorías de análisis, las cuales determinamos a partir del marco teórico.

CAPITULO I

1. REFORMA EDUCATIVA

Nuestro país ha recorrido un largo camino en cuestiones políticas, sociales, económicas y educativas, las cuales no podemos comprender de manera aislada, ya que los cambios que se han realizado generalmente surgen de acuerdo con el tipo de sociedad que se quiere formar y de acuerdo con las necesidades económicas del país. “La política que se elabore debe asegurar que la educación y la capacitación desempeñen cabalmente su papel en el progreso económico y social.”⁹

En materia educativa se han realizado varios cambios

Las transformaciones educativas impulsadas en distintas partes del mundo nos indican la importancia de la educación para responder a los nuevos desafíos. Los cambios que se exigen a los sistemas educativos tiene que ver con[...]elementos de propuesta pedagógica[...]una nueva gestión institucional del sistema[...].¹⁰

Esto da como resultado que los países en desarrollo, busquen el cambio impulsado por medio de las reformas educativas, sobre todo a partir de la modernización.

Las reformas educativas se generan desde un nivel macro, desde las políticas internacionales, las planeaciones que se elaboran son a escala nacional en concordancia con los niveles internacionales; así como al margen de los avances económicos de los demás países. De esta manera se trata de ver y planear el futuro de las sociedades y por tanto los intereses y beneficios de la elaboración y aplicación de las reformas educativas.

⁹ “Reunión de ministros de educación de los países miembros de la OCDE”. En: *Revista de la educación superior*. p.115.

¹⁰ ZORRILLA FIERRO, Margarita y VILLA LEVER, Lorenza. Coords. *Políticas educativas*. p. 27.

Un ejemplo de ello es el discurso ideológico de la educación para todos ya que en las últimas décadas del siglo XX, “[...] se realizó una vasta empresa de escolarización que abrió las puertas de la escuela a grupos sociales que durante siglos habían sido excluidos de ella y que tuvo efectos virtuosos de movilidad social, modernización y [...] democratización del país.¹¹ Estas políticas fueron emprendidas con el afán de mejorar la calidad y la equidad, sin embargo aun con la modernización que nuestro país alcanzó, la desigualdad y la pobreza siguen persistiendo, a pesar de la importancia que las reformas educativas dedican a la equidad y a la educación para todos.

Las reformas educativas tienen una razón de ser y un significado, aquí exponemos una de las visiones de reforma educativa la cual comprende:

Profundos cambios en política educativa de un país, que se deben plantear por encima de las transformaciones políticas de los gobiernos, con sentido de continuidad y en el marco de una visión prospectiva sobre el futuro de una sociedad. La aplicación de las reformas exige planes y programas concretos que tengan una gran dosis de innovaciones con miras a la mejora de la calidad de la enseñanza. Una reforma educativa viable y ética requiere, como requisito indispensable, una amplia participación de la opinión pública y profesional; un proceso de reforma educativa pasa por cuatro etapas: 1) Estudio y propuesta técnica. 2) Consulta y participación social. 3) Adopción y ordenamiento jurídico, y. 4) Experimentación e implementación generalizada.¹²

Por lo anterior señalamos que generalmente las reformas deben responder a las necesidades de la sociedad, por eso la sociedad debe tener participación para opinar sobre los cambios pertinentes; se trata también de innovaciones para la mejora de la calidad de la enseñanza, lo que podría incluir docentes, material didáctico, infraestructura, ambiente escolar, entre otras cosas; y como complemento se requiere de un plan y programas innovadores; surgiendo así las reformas como una estrategia para fortalecer las políticas educativas del país.

Ante tal situación, percibimos que las reformas educativas impulsadas en nuestro país a raíz de la modernización educativa pueden llegar a tener diferentes grados de alcance

¹¹ GUEVARA NIEBLA, Gilberto. “presentación” p.6. en : BERTUSSI, Teresina. coord. *Anuario educativo mexicano. Visión retrospectiva.*

“[...] pero el fondo y finalidad que la anima lleva un sello pedagógico substancial que le otorga la extrema categoría del cambio.”¹³ De esta manera podemos pensar que tal vez existen reformas que son consideradas cambios estructurales en el sistema escolar y otras que no alcanzan el grado máximo.

Como ya lo mencionamos, las reformas que se impulsaron en nuestro país a raíz de la modernización han sido de gran importancia en materia educativa en los diferentes niveles que componen el Sistema Educativo. Esta investigación se basa específicamente en las reformas del nivel de educación secundaria.

Sabiendo que las reformas tienen una finalidad específica: tratar de cumplir con diversos objetivos de acuerdo a las necesidades sociales, económicas y políticas, resulta necesario remitirnos a la reforma curricular de 1993 para comprender cual es la finalidad de la reforma de secundaria RES 2006, ya que en comparación con la anterior se miden los resultados y se plantea la necesidad de una reforma en este nivel.

1.1 Reforma educativa de 1993

En nuestro país se han generado reformas educativas con el fin de vincular la educación con el modelo económico. “La globalización y su correspondiente modelo tecnoproductivo polarizante, ha acuñado sus propios paradigmas: calidad, competencia, productividad, desempeño, *just in time*, competitividad, etcétera.”¹⁴ Estos son los retos que nuestro país ha retomado para realizar las políticas, en concordancia con el modelo productivo que lo rige. Los países en desarrollo como el nuestro se encuentran “[...]frente a nuevos y complejos desafíos. Estos consisten, por un lado, en aumentar su capital social y por otro en obtener mayores niveles de competitividad par incorporarse de manera exitosa al mercado internacional.”¹⁵ En materia educativa el reto es grande

¹² *Enciclopedia Ciencias de la educación*. Psicología y Pedagogía. p.589.

¹³ LARROYO, Francisco. *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*. p.513.

¹⁴ MORENO MORENO, Prudenciano. *Formación, actualización y práctica docente*. p.29.

¹⁵ ZORRILLA FIERRO y VILLA LEVER *op.cit.* p. 27.

pues se plantea un panorama de integración, crecimiento y trabajo compartido entre las diversas instancias que intervienen en las propuestas educativas. “[...]la década de los 90 debe ser un periodo de evaluación continua, de modernización y reforma, de reconocimiento de la magnitud del crecimiento alcanzado por la educación y la capacitación, y de las nuevas responsabilidades involucradas en ellas.”¹⁶

1.1.1 Antecedentes

En nuestro país se han generado varias reformas educativas las cuales obedecen al contexto social, político y económico imperante en su momento. La reforma de 1993 ejerce una gran influencia en la educación secundaria, pues a partir de ésta se apunta a la modernización de la educación y a la obligatoriedad de la educación secundaria.

Tiene sus inicios en el periodo presidencial de Carlos Salinas de Gortari. El término modernización se volvió central tanto en el discurso como en las políticas, el deseo de incorporar a México en el marco de los demás países desarrollados fue una de las prioridades del sexenio salinista. Esta reforma surge desde el modelo de la calidad, como respuesta a una serie de presiones surgidas a partir del tratado de libre comercio (TLC), en donde la modernización en muchos sentidos marca un punto de partida para elevar la calidad de la educación en nuestro país.

Durante este sexenio se puso en marcha el llamado “Programa Nacional de Modernización de la Educación,” de éste se derivaron diversos cambios en la organización en el plan y programas de estudio en primaria y secundaria. Con lo anterior se formuló una primera propuesta, la elaboración en 1990 de planes y programas experimentales para primaria y secundaria, los cuales fueron aplicados en algunas escuelas bajo el programa de “Prueba operativa” para probar su pertinencia y viabilidad¹⁷.

¹⁶ Reunión de ministros de educación de los países miembros de la OCDE. *op.cit.* p.122.

La educación primaria y secundaria se incorporó al nivel de educación básica que constaba de nueve grados. De ahí se derivaron diversas disposiciones para llevar a cabo la nueva reforma educativa, tales como la descentralización de la educación, la obligatoriedad de la secundaria, plasmados en el artículo tercero de la Constitución, nuevos libros de texto y otro modelo educativo: “el constructivismo”. En los contenidos se le dio mayor importancia a la protección de los recursos naturales y el ambiente, por otro lado, la educación se propuso la intervención de maestros, alumnos y padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje; todo esto con el fin de apoyar y mejorar la calidad educativa.

La modernización se enmarcaba en la sociedad del conocimiento, el avance científico y tecnológico, entre otras cosas, e incluía fundamentalmente la modernización del Sistema Educativo. “En 1989 la Secretaría de Educación Pública (SEP) lanzó el programa de Modernización Educativa y en mayo de 1992, finalmente, se logró un pacto político que se materializó en el ANMEB.”¹⁸

Uno de los avances que se percibieron, en materia educativa a raíz de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) es el papel transformador que adoptó la educación, el acuerdo señalaba que el desarrollo nacional necesitaba una:

[...] educación de alta calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para la población [...]La calidad de la educación básica es deficiente. Por diversos motivos la educación no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, al desarrollo del país.¹⁹

Se pretendía entonces una transformación educativa para las generaciones futuras, ofreciendo una formación básica más sólida y una gran flexibilidad para adquirir nuevos conocimientos y habilidades con miras a mejorar el desarrollo productivo del país.

¹⁷ Cfr. *Plan y programas de estudio 1993 Educación Básica Secundaria*. p.11.

¹⁸ GUEVARA NIEBLA, Gilberto. “presentación” *op.cit.* p.10.

¹⁹ *Id. apud.* Secretaría de Educación Pública (SEP), *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación*

El ANMEB siguió tres líneas de acción principales, dentro de las cuales estaba la reforma curricular y la revalorización de la función magisterial. Estos dos puntos fueron fundamentales, al igual que el contexto en el que se encontraba el país para que se llevara a cabo la reforma de educación secundaria en 1993.

1.1.2 Aplicación de la reforma de 1993

Esta reforma estaba orientada a buscar una educación de calidad y equidad ofreciendo a los estudiantes una educación básica de nueve años obligatorios en donde se brindaría la oportunidad a todos los estudiantes que terminaran la escuela primaria para ingresar al nivel secundaria. Para ello se requería de otras estrategias, puestas en marcha con la reforma de 1993, que junto con la obligatoriedad impulsaran la educación secundaria de calidad.

Por un lado, para llevar a cabo la reforma se requería de personal preparado y revalorado, lo cual se tenía ya contemplado, pues en el Art. 12, fracción VI de la Ley General de Educación señala que “[...]corresponde al Gobierno Federal el establecimiento de las normas y criterios académicos que regulen las acciones de formación inicial y permanente de los profesores. Tarea que la SEP encomendó a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN)”²⁰

En su Art. 20 “[...]se ordena la creación del sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros.”²¹ Lo cual justifica la oferta de cursos de actualización a los docentes en servicio, pues la reforma podría ser llevada a cabo con una nueva forma de trabajo docente.

Básica.

²⁰ RAMÍREZ M., Ma. Guadalupe. *La formación permanente de los maestros en México. el caso del ProNap*. Tesis para obtener el grado de doctora en Estudios Latinoamericanos. p. 259.

²¹ *Ib.* p.260.

También se pretendía la normatividad para “[...]ofrecer a los maestros las condiciones materiales de trabajo y de vida adecuadas para el mejor desempeño de su trabajo[...]la creación de un sistema de estímulos que otorgue recompensas a los maestros que se destaquen en el ejercicio de su profesión”²² Esto establecido en el Art. 21 de la misma Ley, lo que justifica la puesta en marcha de Carrera Magisterial como un estímulo a los maestros en servicio de educación básica.

Por otro lado, la reforma constaba de un cambio curricular, en el cual principalmente se promovió “[...]un nuevo enfoque para la enseñanza de los diversos contenidos programáticos acorde con la perspectiva constructivista de la enseñanza. Los libros de texto también fueron modificados[.] Se elaboraron igualmente libros para el maestro[.]”²³ Estos últimos como apoyo a los docentes en el aula, pues se ofrecían en ellos sugerencias didácticas para llevar a cabo la enseñanza dentro del aula.

1.1.3 Plan y programas

La Secretaría de Educación Pública es la encargada de establecer el plan y programas de estudio para la educación secundaria, estos son de carácter nacional y general para todas las instituciones tanto públicas como privadas.

El propósito esencial del plan de estudios de la educación secundaria de 1993 es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de los contenidos que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, las habilidades y los valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.²⁴

²² *Id.*

²³ *Ib.* p.261.

²⁴ Plan y programas SEP. 1993.

Estos propósitos se convierten en el eje medular para llevar a cabo la acción educativa. Es importante no perder de vista que el plan y programas expresan de alguna manera la realidad social, las ideas políticas hegemónicas, la política económica y la corriente cultural del país.

El mapa curricular que presenta esta reforma está integrado por tres grados, cada uno de los cuales tienen asignadas 35 horas semanales integradas en asignaturas académicas: Español, Matemáticas, Historia de México y Universal, Geografía General y de México, Biología, Física, Química, Lengua Extranjera, Civismo, Orientación Educativa y una asignatura opcional; actividades de desarrollo: Expresión y Apreciación Artística, Educación Física y Educación Tecnológica.

1.1.4 Resultados de la reforma

A pesar de todos los esfuerzos y los planes educativos realizados durante el sexenio de Salinas, no se logró resolver la problemática educativa de equidad y calidad que se vivía desde tiempo atrás. La reforma de 1993 tuvo, sin embargo, varios resultados positivos indiscutibles:

- a) La reorganización del Sistema Educativo Nacional mediante la descentralización en la cual se transfiere a los estados la administración educativa.
- b) La nueva participación social la cual pretende establecer una participación más estrecha entre la escuela y la comunidad a través del consejo de participación social. Sin embargo esta idea no logró concretarse pues el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) se opuso a tales posturas ya que implicaba “vigilancia social” lo cual representaba un peligro para su autonomía.
- c) La reformulación de contenidos y materias educativas. Los criterios para llevar a cabo esta tarea fueron muy variados, van desde el desarrollo de una identidad

nacional hasta la protección del medio ambiente. Se abandonó la estructura curricular por áreas restableciendo la estructura curricular por materias.

- d) La revalorización de la función magisterial. Este es un aspecto que requiere de mucha atención pues los docentes desempeñan un papel crucial en la educación. Los estímulos otorgados al profesorado fue un aliciente que indiscutiblemente mejoró en muchos sentidos la situación del magisterio.

Posteriormente

La reforma educativa no continuó o, digamos, se redujo a ámbitos restringidos – como la producción de nuevos libros de texto, la creación de los Centros de Maestros y la promoción de la actualización de profesores- que cuidadosamente eludían los aspectos sustantivos relativos a la participación social y la continuación de la descentralización.²⁵

El cambio de sexenio fue determinante para llevar a cabo la reforma, pues algunos críticos consideran que este hecho le restó fuerza, motivación y continuidad. Este hecho nos permite afirmar que toda reforma es paulatina, paso a paso, en donde los resultados pueden ser muy variados dependiendo de la pertinencia que cada actor educativo involucrado le otorgue.

1.2 Reforma de Educación Secundaria 2006 (RES)

En el año de 1995 bajo la dirección de Miguel Limón se elabora el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, las políticas a seguir se desarrollan en tres aspectos fundamentalmente: educación básica, educación de adultos y la educación media superior y superior.²⁶

Como resultado en materia de educación básica de dicho Programa, entre otras cosas se percibe una importante reforma curricular de educación primaria, la renovación de los libros de texto gratuito, mejorando su calidad y siendo publicados en lenguas

²⁵ GUEVARA NIEBLA, Gilberto. *op. cit.* p. 15 y 16.

indígenas. Al igual que diversos proyectos innovadores en busca de mejorar cualitativamente la educación, como en la enseñanza de la Lecto-escritura, las Matemáticas o las Ciencias.²⁷

Sin embargo a pesar de los esfuerzos realizados en materia educativa en el sexenio de Zedillo quedaron cosas pendientes como: El ingreso de todos los niños y jóvenes del país a la educación obligatoria, la reforma curricular de la educación secundaria, la rendición de cuentas de los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales de la educación básica y el rezago educativo, principalmente. En tales circunstancias, aunque la Educación Secundaria desde 1993 se volvió parte de la educación básica y por lo tanto obligatoria, su reforma curricular quedó al olvido.²⁸ A catorce años de la reforma, la educación secundaria sigue siendo el nivel con mayor problemática.

1.2.1 Antecedentes de la Reforma de Educación Secundaria 2006

El país en el año 2000, sufrió un cambio significativo en materia política, el partido que se consolidó en el poder por setenta años fue remplazado por un partido conservador, el Partido Acción Nacional (PAN) ocupando la silla presidencial Vicente Fox Quesada. Este cambio político aseguraba un cambio también en materia educativa, el cual estuvo fundamentado en las competencias educativas.

Bajo el sexenio de Fox se impulsó la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES), la cual se sustenta en los principios filosóficos y legales de la educación mexicana expresados en el Artículo tercero Constitucional y en la Ley General de Educación. Se plantea como objetivos estratégicos: alcanzar la justicia y la equidad educativas; mejorar la calidad del proceso y del logro educativo; y transformar la gestión institucional para colocarla al servicio de la escuela.²⁹

²⁶ Cfr. MARTÍNEZ RIZO, Felipe. *Revista Iberoamericana de Educación*. p.43.

²⁷ *Ib.* p.44.

²⁸ *Id.*

²⁹ Plan y programas de estudio para la educación secundaria. RIES.

Esta reforma obedece a la necesidad de promover y desarrollar las competencias básicas para afrontar un mundo complejo. El cambio curricular que se vislumbra a partir del contexto social, político y económico se conjuga de manera congruente en la Reforma Integral de Educación Secundaria, en donde se plantea una transformación como elemento fundamental para cambiar la organización y el funcionamiento de la escuela.

Desde sus inicios la Reforma de Educación Secundaria fue motivo de resistencia por parte de los docentes. Este es un fenómeno que bien es posible articular con diversas problemáticas, presenta aspectos que revelan la falta de propuestas que permitan hacer realidad los discursos.

Los problemas surgieron a partir de agosto del 2002 cuando el subsecretario de educación básica anuncia el diseño de un proyecto de reforma para secundaria, cuya aplicación se prevé para el ciclo 2004-2005. Es así como se inicia una campaña por parte de los agentes involucrados en la educación, para tomar determinadas posturas ante esta reforma, de tal manera que el SNTE rechaza la RIES y entrega una propuesta en donde se recomienda la participación de los docentes para tratar algunos aspectos que les competen en la reforma. Es a partir de esta propuesta como la SEP anuncia la apertura de un foro electrónico para recibir sugerencias, invitando a crear un clima de diálogo entre ciudadanos y diversas organizaciones. El SNTE rechaza la propuesta de manera rotunda principalmente porque afecta cuestiones laborales de los docentes afirman. De esta manera el secretario de educación pública anuncia el aplazamiento de la reforma para someterla a debate y discusión.

En junio del 2004 se presenta este proyecto ante la cámara de diputados. Se anuncia la implantación de un programa piloto en 150 escuelas secundarias en el 2005. Ante este panorama, el SNTE advierte que no permitirá dicho programa piloto y presenta un plan de movilizaciones por parte de los docentes para manifestar el rechazo a esta reforma.

En enero del 2005 inicia la Reforma de Educación Secundaria (RES) como plan piloto en su Primera Etapa de Implementación (PEI) en 150 escuelas secundarias.

Estos hechos tienen su antecedente en diversas reuniones que se llevan a cabo con diversos actores de la educación, principalmente directivos de los planteles, y se basan en el análisis de las principales preocupaciones de la educación básica, los cuales fueron planteados en distintos foros del país³⁰. Los más relevantes son los siguientes:

- La necesidad de reorientar la educación básica para que se logren los propósitos propuestos en el plan de estudios mediante una mayor articulación de este nivel.
- Implementar políticas educativas acordes con las necesidades de cada localidad de tal manera que se garantice la equidad y se asegure la calidad de la educación.
- Respecto a la evaluación es necesario revisar los mecanismos vigentes y realizar modificaciones pertinentes de tal manera que la evaluación realmente refleje el aprendizaje de los alumnos.
- Crear programas y proyectos transversales desde preescolar hasta secundaria de tal manera que se favorezca el tránsito de un nivel a otro.
- Implementar una organización colegiada en las instituciones, para que las decisiones se tomen de manera compartida.
- De la misma manera se propone unificar acciones colegiadas entre modalidades y niveles de educación básica por medio de reuniones a fin de fomentar el intercambio de experiencias.

³⁰ El documento base de la RIES presenta el seguimiento y las reuniones que se fueron realizando para trabajar en conjunto todas las instancias educativas a nivel nacional. De dicho documento se han obtenido los puntos presentados.

- Hacer campañas para difundir la obligatoriedad de la escuela secundaria
- Finalmente reconocer que el rezago es un problema del sistema educativo.

Actualmente ante el auge de las evaluaciones se han evidenciado las carencias que presenta la educación secundaria, por lo cual nos parece importante exponer las principales razones para llevar a cabo la reforma educativa en este nivel.

La base fundamental de esta reforma es que el nivel educativo logre ampliar la cobertura, asegure la permanencia de los estudiantes y se logre alcanzar niveles satisfactorios de eficiencia terminal. De igual manera en las diversas evaluaciones los resultados indican que este nivel no está alcanzando los propósitos educativos que se esperaban, pues actualmente la deserción y reprobación escolar suma un número considerable de estudiantes que por diversos motivos no concluyen la educación secundaria.

Es importante señalar que a pesar de los esfuerzos realizados por los agentes educativos por incrementar las oportunidades de acceso al nivel secundaria, no ha sido suficiente. El rezago educativo marcado principalmente en las mujeres y los grupos indígenas, refleja la desigualdad en cuanto a las oportunidades educativas y la forma como el origen social y el género, son aspectos que determinan su permanencia en la educación básica.

Desafortunadamente los resultados obtenidos en organismos internacionales como PISA y estándares nacionales como el EXANI-I muestran que los estudiantes mexicanos no están aprendiendo lo suficiente para desarrollar las competencias necesarias para alcanzar niveles académicos más altos y por lo tanto limita las posibilidades de mejorar el nivel de vida de la población del país. Se observa la diferencia en cuanto al nivel social ya que aquellos estudiantes que tienen mejores oportunidades económicas obtienen mejores resultados en las pruebas. Desde esta

perspectiva es importante cuestionar a todo el Sistema Educativo, a sus instancias, a los agentes educativos involucrados, con la finalidad de reflexionar sobre los resultados obtenidos por los estudiantes.

Para llegar a estos planteamientos se llevaron a cabo diversos diagnósticos por parte de las autoridades educativas, en las principales entidades del país, para corroborar entre otras cosas el nivel de deserción de los alumnos, de crecimiento de la matrícula, de resultados de pruebas de conocimiento tanto nacionales como internacionales, oportunidades de ingreso, comprensión lectora de los estudiantes, los factores asociados con la gestión institucional, la función educativa como unidad integradora, la enseñanza como práctica rutinaria, la relación entre la escuela y las familias, la actualización de los docentes, etc. Los resultados de cada una de estas temáticas como es de esperarse arroja datos estratosféricos de rezago educativo, de roles educativos conformados y cimentados, de directores dedicados a la administración, de bajos resultados en las pruebas estándares de conocimiento, etc. Por lo tanto con todas estas problemáticas a la luz, da pie a que se vislumbren los cambios en la educación secundaria y se afirma que la reforma es necesaria pues persisten problemas para los que se debe dar solución.³¹

Por lo anterior creemos conveniente realizar un análisis en primera instancia sobre las orientaciones económicas que sustentan la RES y la orientación política y social de acuerdo con el plan nacional de educación 2000-2006.

1.2.2 La secundaria desde el Programa Nacional de Educación 2001-2006

Es con el programa sexenal que lleva el nombre de Programa Nacional de Educación 2001-2006 con el que la Educación Secundaria es retomada. Este es elaborado bajo la dirección de Reyes Tamez al frente de la Secretaria de Educación Pública y con la toma de posesión de la presidencia de Vicente Fox Quesada.

³¹ Para ver detalladamente los diagnósticos realizados y los resultados obtenidos revisar el Documento Base de la

Con respecto a la educación secundaria, se perciben ya en este programa los cambios que se pretenden implantar en este nivel, pues se pretende entre muchas otras cosas: desarrollar espacios de aprendizaje para todos los ciudadanos que les aseguren oportunidades de educación para la vida; concebir a la educación como educación integral que abarque la formación de la afectividad, la expresión artística, la interacción social y el ejercicio de los diferentes tipos de inteligencia; abrir perspectivas en educación por medio de tecnologías de información y comunicación; desarrollar las habilidades básicas para la integración cultural y educativa, las competencias lectoras, matemáticas, el pensamiento analógico al lado del analítico y desarrollar la razón crítica.

Se plantea que es necesario ubicar siempre a la educación como una educación equitativa, y de buena calidad para todas las niñas y niños en edad de cursarla. Considerando que transformar la educación es una tarea ardua y de equipo, en donde se deben integrar los esfuerzos del gobierno, con la tarea colectiva de los maestros y académicos, de educadores y estudiosos de la educación.³²

1.2.3 Principales aspectos del plan de estudio de la RES

Esta reforma obedece a la necesidad de promover y desarrollar las competencias básicas para afrontar un mundo complejo. El cambio curricular que se vislumbra a partir del contexto social, político y económico se plantea como elemento fundamental para lograr una nueva organización y funcionamiento de la escuela³³.

Reforma Integral de Educación Secundaria.

³² Cfr. *Programa Nacional de Desarrollo 2001-2006*.

³³ En los diversos documentos que se emitieron, se insiste en que la propuesta se hizo posible a través de identificar tras varios años de trabajo conjunto y participativo, por parte de directivos, docentes, investigadores, instituciones interesadas en el ámbito educativo, el perfil de egreso de los estudiantes de educación básica. La definición del perfil de egreso de educación básica fue la base sobre la que se construyen los cambios de la Reforma.

Se persiguen entre otras cosas, crear las condiciones para que los propósitos de la educación secundaria y la modificación curricular opere efectivamente en las aulas. Asume que es responsable de generar políticas nacionales que orienten la acción conjunta y establezcan objetivos comunes. Valora la diversidad de contextos y establece el compromiso de apoyar diferenciada y equitativamente.

Principales características del plan de estudios de la RES:

- Dar mayor importancia a los intereses y necesidades de los adolescentes.
- Toma en cuenta contenidos de diversidad cultural y lingüística de nuestro país a fin de que el alumno conozca, comprenda y aprecie la interpluralidad de nuestro país.
- Creación de espacios para que el alumno se exprese y practique lo aprendido
- La nueva propuesta curricular busca lograr un ambiente agradable dentro del aula, en donde la relación maestro-alumno establezca vínculos afectivos que generen en los alumnos la confianza, el respeto y la convivencia, logrando así la participación activa del alumno.
- Se ofrece un apoyo permanente y sistemático a la profesionalización de los maestros y directivos del nivel.
- Se establecen los aprendizajes esperados que se requieren al finalizar cada ciclo escolar.
- Cambios en la infraestructura y equipo escolar.
- Nuevas formas de organización y gestión escolar.
- Participación activa de los padres de familia
- Se da mayor énfasis al desarrollo de las competencias para la vida. Estas competencias tendrán que desarrollarse en todas y cada una de las asignaturas a fin de que los alumnos las desarrollen y las lleven a la vida cotidiana.

1.2.4 El nuevo currículo

La Reforma de Educación Secundaria propone un currículo único y nacional. Su implementación requiere flexibilidad en las estrategias de enseñanza y la utilización de un amplio repertorio de recursos didácticos. Es posible "[...]relacionar las actividades que desarrollan distintos maestros. [...]El trabajo colegiado se transforma en un espacio necesario para compartir experiencias centradas en procesos de enseñanza y aprendizaje."³⁴

Pretende una integración en el conjunto organizado de los contenidos que se deben abordar durante el ciclo escolar, pues las asignaturas están relacionadas entre sí, lo que posibilita una transformación en la dinámica escolar; pues permite llevar a cabo la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos, tanto fuera como dentro de la escuela; llegando a una integración de los contenidos. "[...]el trabajo del colectivo docente se beneficiara profundamente con la información generada en el espacio de Orientación y Tutoría."³⁵

Se diseñó un mapa curricular en el que se respetan tres grados de educación secundaria, en donde cada uno de ellos tiene una jornada de 35 horas a la semana. Las asignaturas que se imparten son: Español, Matemáticas, Ciencias (Biología en primero, Física en segundo y Química en tercero), Geografía de México y del Mundo (en primer año), Historia (segundo y tercer año), Formación Cívica y Ética (segundo y tercer año), Lengua Extranjera, Educación Física, Tecnología, Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales), Asignatura Estatal (primer año) y Orientación y Tutoría. Este mapa curricular considera una menor fragmentación del tiempo de enseñanza para los tres grados de educación secundaria, promoviendo una mayor integración entre campos disciplinarios³⁶.

³⁴ SEP. *Plan de estudios 2006*. p.15.

³⁵ *Id.*

³⁶ Ver mapa curricular de la Reforma de Educación Secundaria 2006

1.3 ¿Cuál es el cambio?

Es necesario hacer una comparación de las reformas, reforma de 1993 y reforma de 2006, con el fin de llegar a los puntos de encuentro, así como a los cambios que se plantean en cada una de ellas. La comparación se basa en tres puntos principales: a) propósitos de educación secundaria mencionadas en el plan y programa. b) estructura del plan y programas de estudio. c) características del docente de secundaria. Estos puntos son retomados de ambos planes y programas de estudio de educación secundaria.

a) Propósitos y finalidades de educación secundaria.

1. El plan de estudios 1993 plantea el siguiente propósito fundamental:

- Contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer.³⁷

Se plantea la necesidad de la pertinencia de conocimientos, habilidades y valores que permita a los estudiantes el aprendizaje continuo e independiente, ya sea dentro o fuera de la escuela, de tal manera que logre incorporarse al mundo productivo.

- “Se propone establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre la educación primaria y la educación secundaria.”³⁸

³⁷ SEP. *Plan y Programas de estudio. Secundaria* México, 1993 p. 12.

³⁸ *Ib.* p. 13.

b) Estructura del plan y programas

Plan 1993

Asignaturas	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
ACADÉMICAS			
Español	5 horas	5 horas	5 horas
Matemáticas	5 horas	5 horas	5 horas
Historia Universal	3 horas	3 horas	3 horas
Geografía General	3 horas	2 horas	
Civismo	3 horas	2 horas	
Biología	3 horas	2 horas	
Física		3 horas	3 horas
Química		3 horas	3 horas
Introducción a la Física y a al Química	3 horas		
Orientación			3 horas
Lengua Extranjera	3 horas	3 horas	3 horas
Asignatura adicional decidida en cada entidad			3 horas
ACTIVIDADES DE DESARROLLO			
Expresión y apreciación artística	2 horas	2 horas	2 horas
Educación Física	2 horas	2 horas	2 horas
Educación Tecnológica	3 horas	3 horas	3 horas
Totales horas semanales	35	35	35

Fuente: plan y programas de estudio de educación básica secundaria 1993. SEP. p. 15

El mapa curricular de la reforma de 1993 nos presenta asignaturas que sustituyen a las estructuras académicas por áreas, con un horario distribuido semanalmente y actividades de desarrollo, las cuales se presentan para formar integralmente al estudiante, realizándose flexiblemente sin ser sujetadas a una programación rígida.

Desde esta perspectiva el plan nos presenta las siguientes prioridades:

- [...]asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita[...].
- ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticas[...].
- fortalecer la formación científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo[...].
- profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en Historia, Geografía y Civismo[...].
- el aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés)[...].
- incluir la Orientación Educativa como una signatura[.]³⁹.

³⁹ *Ib.* p. 13 y 14.

En los programas se encuentran plasmados enfoques en cada una de las asignaturas incluidas en el mapa curricular, los cuales fueron una de las grandes aportaciones de esta reforma curricular. Los contenidos que se presentan en cada asignatura están planteados en temas y subtemas que se desprenden de éste, los cuales el docente debe o puede abordar.

Plan 2006

PRIMER GRADO	HRS	SEGUNDO GRADO	HRS	TERCER GRADO	HRS
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en biología)	6	Ciencias II (énfasis en física)	6	Ciencias III (énfasis en química)	6
Geografía de México y del mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
Lengua extranjera I	3	Formación cívica y ética I	4	Formación cívica y ética II	4
Educación Física I	2	Lengua extranjera II	3	Lengua extranjera III	3
Tecnología I	3	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Artes (música, danza, teatro o artes visuales)	2	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Asignatura estatal	3	Artes (música, danza, teatro o artes visuales)	2	Artes (música, danza, teatro o artes visuales)	2
Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1
Total	35		35		35

fuentes: Plan de estudios 2006. SEP. P.31

Este plan presenta casi las mismas asignaturas que el plan anterior, están repartidos en tres grandes rubros:

1. Los contenidos comunes, con las siguientes prioridades:

- [...]enriquecer el conocimiento del español y de una lengua extranjera;
- el uso de las herramientas numéricas para aplicarlas en el razonamiento y la resolución de problemas matemáticos;
- la comprensión y el aprecio del mundo natural y tecnológico, así como el reconocimiento de las interacciones y los impactos entre ciencia, tecnología y sociedad;
- la comprensión del espacio geográfico, del acontecer histórico, de la producción artística y del desarrollo humano basado en aspectos cívicos, éticos y en las capacidades corporales y motrices.⁴⁰

⁴⁰ SEP. *op.cit.* 2006. p.29.

2.La asignatura estatal. Los programas de ésta serán propuestos por las entidades tomando en cuenta el contexto y las finalidades de la educación pública en México. Esta asignatura tiene las siguientes prioridades:

- [...]integrar y aplicar aprendizajes del entorno social y natural de los estudiantes;
- reforzar, articular y apoyar el desarrollo de proyectos transversales derivados del currículo;
- fortalecer contenidos específicos e impulsar el trabajo en relación con situaciones y problemas particulares de la región donde viven.⁴¹

3.La orientación y tutoría. Éstas no se proponen como una signatura, su pertinencia será definida por el tutor en colaboración de los demás maestros de grupo, se llevará a cabo de acuerdo a cada entidad y a los lineamientos nacionales. Tiene las siguientes prioridades:

- [...]acompañar a los alumnos en su inserción y participación en la vida escolar, conocer sus necesidades e intereses, además de coadyuvar en la formulación de su proyecto de vida compartiendo con la realización personal y el mejoramiento de la convivencia social.
- definir, en sesiones colegiadas, estrategias que contribuyan a potenciar las capacidades de los alumnos, superar limitaciones o dificultades, y definir los casos que requieran de una atención individualizada.⁴²

Por otro lado, se presentan en el plan la incorporación de temas transversales, los cuales serán abordados en las diferentes asignaturas, siendo responsabilidad de toda la escuela relacionarlos con las asignaturas. Estos temas son, Educación ambiental, Formación en valores y Educación sexual y equidad de género.

Los contenidos del programa de estudio están divididos en cinco bloques que se desarrollan a lo largo del ciclo escolar. La propuesta de trabajo está basada en proyectos como una estrategia didáctica que tiene como objetivo integrar y favorecer los aprendizajes; permite que el estudiante plantee, diseñe e investigue temas de su interés logrando así vincular los conocimientos con los problemas reales que le conciernen

⁴¹ *Ib.* p.30.

C) Características necesarias del maestro de secundaria

Reforma 1993

- Se pretende que los docentes tengan una visión del conjunto de propósitos y contenidos de todas las asignaturas.
- Que comprendan perfectamente el enfoque de la asignatura que imparten para elaborar propósitos que guíen sus actividades.
- Que logren una articulación de su trabajo docente con los conocimientos previos de los jóvenes y los conocimientos que éste adquirirá después, tomando en cuenta todas las asignaturas.
- Que impulsen en el aula el trabajo en equipo.
- Que con ayuda de los materiales complementarios para orientar la labor docente los maestros realicen actividades que logren los propósitos y prioridades establecidos en el plan de estudio.

RES 2006

- Se pretende que los docentes estén preparados para acordar metas comunes intercambiando información entre los maestros de las diferentes asignaturas, logrando así un trabajo colectivo.
- Que los docentes estén dispuestos a crear estrategias adecuadas para lograr las metas acordadas.
- Que tengan interés en observar y mejorar la convivencia dentro de la escuela.
- Que los docentes utilicen las TIC como herramienta de actividades didácticas.
- Que logren la interacción entre maestro y alumno durante el desarrollo de actividades.
- Se requiere que el docente reflexione y renueve su práctica, orientándolo hacia una auto evaluación constante.

⁴² *Id.*

Como podemos observar, en realidad son muy pocas las diferencias que podemos encontrar entre ambos planes de estudio. En realidad la diferencia que se encuentra está orientada hacia la organización de contenidos en el mapa curricular y la organización en el trabajo escolar, pues se pretende que los docentes tengan dentro de su horario tiempo para llevar a cabo el trabajo colegiado. Este tipo de organización ya se vislumbraba desde la reforma del 93, pero no se le dio tanto énfasis explícito en el plan y programas.

Tras el recorrido de este capítulo comprendemos el contexto en el que se desarrolla la Reforma de Educación Secundaria 2006 y nos permite retomar elementos para llevar a cabo los siguientes apartados, ya que encontramos diversos aspectos que se conjugan en la práctica docente como el papel imprescindible que juega el poder, el papel de los organismos internacionales, la identidad del docente y su formación para comprender la resistencia de los docentes a la Reforma de Educación Secundaria 2006.

CAPÍTULO II

2. RESISTENCIA Y PRÁCTICA DOCENTE

El propósito de este capítulo es conceptualizar la resistencia a partir de elementos del psicoanálisis, del grupo operativo, la dinámica de grupos y las relaciones de poder. A fin de construir los elementos que permitan fundamentar nuestra forma de mirar la docencia, la cual ubicamos a partir de dos vertientes: La vertiente externa, esta se refiere a los elementos que configuran el trabajo docente, tales como las políticas educativas y los grupos de poder que tienen una menor o mayor ingerencia en su configuración. Y la vertiente interna, en la que se reflejan las acciones e intenciones que desarrolla el docente en el aula.

Generalmente cuando se propone una reforma le es inherente la resistencia que ejercen los docentes ante las nuevas propuestas, este fenómeno resulta importante abordarlo y explorarlo con la finalidad de conocer cómo es que surge el proceso de resistencia. Para ello estructuraremos mediante diversos enfoques teóricos un encuadre que nos permita establecer las categorías que integran la investigación.

Destacamos como ejes principales del presente estudio, la resistencia y la práctica docente, y a partir de estos elementos se derivan categorías como grupo operativo, desde la perspectiva del psicoanálisis con autores como Carlos Zarzar Charur y José Bleger. La dinámica de grupos con Maissonneuve. El imaginario social con Castoriadis. El poder con Foucault. La práctica docente desde autores como Etelvina Sandoval, Cristina Davini, Elsie Rockwell, entre otros. Por último, la formación, ésta nos interesa porque al hablar de práctica docente nos remite forzosamente a la formación como parte fundamental para ejercer dicha práctica. Desarrollamos brevemente estas categorías a fin de visualizar la ruta sobre la cual se guía la investigación.

Para efectos de nuestra investigación es importante aclarar que la resistencia, el poder y la práctica docente, son categorías que no visualizamos por separado, sino estrechamente vinculadas. Sin embargo, para efecto de una mejor comprensión las dividimos en vertiente interna y externa. Las cuales analizamos en el siguiente apartado.

2.1 Vertiente externa

2.1.1 El poder: Caudal que fluye en diferentes direcciones

Desde tiempos remotos el poder ha estado presente en la vida del ser humano, Foucault lo ha observado desde un ángulo distinto, ya que desde su perspectiva el poder surge como un elemento para restringir la autonomía de los grupos instituidos en una sociedad.

Para este autor el poder no es exclusivo del Estado, sino que se encuentra en el entramado social en donde se despliegan ramificaciones que se extienden indefinidamente, afectando todas las instancias, sujetos, grupos, etc. Aun cuando afirma que el poder no se detenta bien puede cargarse hacia una clase que es capaz de acumular una serie de triunfos conformando un superpoder.⁴³

Foucault nos sitúa en otro nivel respecto al poder, ya que no es que un individuo o grupo detente el poder, sino que es una relación constante de fuerzas que no es posible situar en una institución, ya que el poder se encuentra en todos lados. “El poder está en todas partes: Esta omnipresencia del poder no radica en que lo englobe todo, sino que proviene de todas partes, es inherente a todas las relaciones sociales (sean económicas, familiares, sexuales, laborales, etcétera)”⁴⁴ Así, el sujeto está atravesado

⁴³ Cfr. ANZALDÚA ARCE, Raúl Enrique. “El administrador de la ilusión. Imaginario y poder.” En: Beatriz Ramírez (coordinadora). *Administración y poder*. p. 82.

⁴⁴ *Ib.* p. 86.

por estas relaciones, por ello es imposible visualizarlo como un sujeto aislado e independiente de estas interacciones.

Es nuestra intención rescatar el énfasis que hace Foucault respecto a la forma como se ejerce el poder, ya que nos parece relevante establecer la relación que existe entre el poder que ejercen los organismos internacionales, y su injerencia en las políticas educativas, las cuales repercuten en todo el Sistema Educativo Nacional.

Estas instancias mundiales ejercen el poder de diversas formas, sobre todo en lo que se refiere a países en vías de desarrollo en los que despliegan una serie de estrategias que les permiten situarse en la cúspide de las decisiones en todos los órdenes. Este poder lo ejercen a partir de programas de asistencia para los pobres, necesitados, marginados, en donde resulta “necesaria” su participación para sacar a flote las barcas cuyo destino (sin su ayuda) es el hundimiento. Esta acción la llevan a cabo a través de diversas estrategias, ya que son estos organismos los que poseen el saber y los avances propios para sortear semejante tarea.

El poder de los expertos de organismos internacionales proviene de la validación universal de su saber científico-técnico o investigación social aplicada, sobre todo económica, en el que sustentan el diseño de programas de cooperación, ayuda o asistencia por la integración de diversos países al sistema económico mundial.⁴⁵

Es fácil suponer que organizaciones como el Fondo Monetario Internacional (FMI) o el Banco Mundial (BM) no actúan con total imparcialidad. Como hemos venido afirmando, de acuerdo a Foucault, el poder se ejerce en todas partes, es decir que generalmente hay un orden que regula sus acciones. “[...] en la actualidad estos organismos están integrados por ciento ochenta y dos países, pero sus decisiones y programas de financiamiento están en manos de los países que más capital les aportan: Estados Unidos, Japón, Alemania, Francia, Gran Bretaña, Italia y Canadá.”⁴⁶

⁴⁵ JIMENEZ ORTIZ, María del Carmen. Tesis: *Los organismos internacionales y su incidencia en la formación de los profesionales de la educación en América Latina*. p. 5.

⁴⁶ *Ib.* p. 4.

De acuerdo a estas formas de ejercicio del poder, el discurso cobra relevancia pues es el que posee el saber, el que domina, el que hace emerger las afirmaciones de verdad. Estas afirmaciones que han funcionado a través del tiempo en diferentes momentos de la historia del hombre. En donde el poder y la dominación encubierta o descarada se han manifestado en todos los tiempos.

El saber del experto en investigación social aplicada consolidó su carácter internacional al expandirse a través de la formulación de los programas de asistencia financiera y técnica de organismos de la ONU encaminados a la integración de diversos países a la órbita *civilizatoria* capitalista, catalogados y clasificados por ese mismo saber atrasados y subdesarrollados.⁴⁷

Organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el BM y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) han desarrollado una serie de estrategias en lo que la educación se refiere, en un afán de integrarlos a la competitividad mundial. Dentro de estas estrategias se ha implementado la evaluación. Actualmente este tema en el ámbito educativo ha tomado fuerza e importancia. En consecuencia surgen organismos o instancias de evaluación educativa a nivel nacional e internacional para determinar de acuerdo con el desarrollo de programas y proyectos las instituciones a las que se les destinarán mayores recursos.

Es evidente que en México el desarrollo de la evaluación ha sido paulatino, de hecho su relevancia y aplicación es reciente. Con los tratados internacionales como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) han justificado su participación en función de la calidad de la educación, como respuesta a un contexto de globalización en donde organismos certificadores internacionales como el ISO-9000-2000 han dado pauta a su expansión.

⁴⁷ *Ib.* p. 8.

2.1.2 Acciones de poder de los organismos internacionales en la educación

La educación en México ha recibido gran influencia por parte de los organismos internacionales. En donde se puede observar la forma como estos organismos tienen un papel definitivo en las decisiones que se toman en este ámbito

Esto ha llevado a la reducción del Estado en la toma de decisiones lo cual repercute en la forma como se visualiza la educación.

De acuerdo a este contexto los organismos internacionales juegan un papel primordial en la definición de las políticas educativas:

Las políticas modernizadoras que vienen desarrollando en los últimos años se distinguen por enfatizar la calidad y la equidad como los propósitos que orientan las acciones emprendidas por el sistema educativo, ambas son coincidentes con el marco de las recomendaciones que los organismos internacionales han señalado para América Latina en cuanto a la universalización de la educación básica⁴⁸

Los organismos internacionales realizan una serie de recomendaciones sobre las políticas educativas de los países. Desde este contexto, podemos aludir a que en nuestro país de acuerdo con sus recomendaciones se dictan las pautas a seguir. Éstas se refieren a una educación orientada a favorecer el crecimiento productivo, principalmente encaminado a la obtención de mano de obra, los cuales se plasman a través de discursos que induzcan a la sociedad a la obtención de los fines deseados; de esta manera el gobierno establece estrategias para llevar a cabo sus objetivos. Tal es el caso de las últimas reformas encaminadas hacia el desarrollo económico y productivo.

De esta manera, resolver los problemas que se dan en el ámbito educativo se hace a través de un saber y un discurso que se ejerce a partir de recomendaciones que modifican los planes y programas de todo el Sistema Educativo.

⁴⁸ ZORRILLA FIERRO, Margarita. *Estudios referidos a las políticas de cobertura calidad y equidad*. p. 41.

Las políticas internacionales que rigen el sistema educativo nacional, hacen una fuerte vinculación de la educación con el mercado laboral. “[...] el neoliberalismo ha impactado en los últimos años al campo educativo marcando políticas que privilegian la finalidad instrumental de la educación como formadora de mano de obra.”⁴⁹ Por otro lado las propuestas que se realizan al ámbito educativo son netamente económicas “[...] propuestas hechas fundamentalmente por economistas y desde la lógica y el análisis económico. La relación *costo-beneficio* y la *tasa de rentabilidad* son las bases desde las cuales se define el quehacer educativo[...].”⁵⁰ Lo cual nos lleva a pensar que en las propuestas educativas de nuestro país se dejan de lado los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, las relaciones que en ella se juegan, y las opiniones y propuestas de los especialistas en educación.

Los discursos ideológicos de la CEPAL, la UNESCO, el Banco Mundial, entre otros organismos internacionales, nos sitúan en la lógica que la educación es la base estructural con la que un país puede lograr el desarrollo y que de ella depende exclusivamente la solución de los problemas tanto económicos como sociales.⁵¹

Dichos organismos insertan determinados intereses en nuestro país y principalmente en la educación por medio de las políticas educativas:

El BM viene con una propuesta articulada[...]para mejorar el acceso, la equidad y la calidad de los sistemas escolares, particularmente de la educación básica[...]. Se trata de hecho de un ‘paquete’ de reforma, el cual abarca un amplio conjunto de aspectos vinculados a la educación, desde el nivel de las políticas macro hasta el nivel del aula de clase⁵²

Desde la perspectiva de los organismos internacionales, se establecen las políticas educativas, las cuales se plasman en los contenidos escolares que se deberán impartir en cada uno de los niveles de la escolarización, así como el modelo educativo imperante, entre otros aspectos: como horarios, días festivos, espacios de actualización

⁴⁹ ANZALDÚA ARCE, Raúl y RAMÍREZ GRAJEDA, Beatriz. *Formación y tendencias educativas*. p.33.

⁵⁰ TORRES, Rosa María. *La educación según el Banco Mundial*. p.95.

⁵¹ Cfr. ANZALDÚA ARCE y RAMÍREZ GRAJEDA. *op. cit.* p.32.

⁵² TORRES, Rosa Maria. *op.cit.* p.77.

docente, enfoque, en fin, una serie de cuestiones institucionalizadas que regulan el trabajo docente. “La reducción de currículo a contenidos así como la reducción de conocimientos y competencias a la categoría de habilidades es muy propio de la tradición educativa norteamericana.”⁵³

La firma del tratado de libre comercio significó un parte-aguas para el país, ya que se vio en la necesidad de crear nuevos organismos que evaluaran la calidad de todo aquello que pudiese ser objeto de comercio. Las empresas inician el desarrollo de parámetros de calidad. Aún cuando exista un gran debate al respecto, la educación en México se ha comercializado, de tal manera que se ha enfatizado también de manera notable el aspecto de la calidad.

Todas estas cuestiones de educación se pueden ver reflejadas claramente en la Reforma de Educación Secundaria 2006, en donde algunas de las categorías manejadas son calidad, equidad, competencias, habilidades, uso de las nuevas tecnologías, nuevas formas de evaluación, etc; con estos términos, nos damos cuenta que efectivamente la influencia de los organismos internacionales hacia las políticas educativas de nuestro país es algo verdaderamente fundamental, es su base y plataforma.

Los retos que afronta la educación no son nuevos, se han arrastrado por varios sexenios. Se han buscado constantemente soluciones, la mayoría de las veces no determinantes, sin embargo, esta búsqueda es inagotable pues el crecimiento y desarrollo son necesidades para la subsistencia de las instituciones.

Actualmente la secundaria tiene un reto relevante, la cuestión de la cobertura con el aumento de la matrícula que de ser un problema ha generado otros más en su camino, como es el caso de la escasez de recursos, lo cual origina deficiencias en todos los aspectos. A estas deficiencias les podemos dar cuerpo y forma, como es la eficiencia terminal y la cobertura, entre otros.

⁵³ *Ib.* p.99.

Es desde este panorama que se desarrollan estrategias para el mejoramiento de la educación tales como las reformas. A partir de los noventa, desde la lógica neoliberal, se impulsan reformas educativas siguiendo las pautas y modelos señalados por los organismos internacionales, los cuales orientan a los países a través de su necesidad de reformar los diferentes niveles que conforman el Sistema Educativo a fin de integrarlos a los cambios que exige la racionalidad neoliberal.

Es importante puntualizar que las reformas en el Sistema Educativo no se encuentran aisladas, obedecen al contexto de cada época y de acuerdo con esto se toman decisiones, de tal manera que toda reforma conlleva un análisis de las intenciones educativas, intereses de los actores de la educación y un sin fin de elementos que intervienen en su configuración.

De esta manera la Reforma de Educación Secundaria 2006 obedece a un contexto determinado cuya finalidad es mejorar la educación en este nivel, así como lograr la vinculación con los niveles que le preceden, entre otros aspectos. Toda reforma implica cambios, ya sea en cuanto a metodologías, modelos, contenidos, fines sociales, formas de organización, estrategias, etc. Sin embargo, el docente es el que lleva a cabo dicha reforma en el aula, sobre éste recae el peso y compromiso de llevarla a la realidad educativa, la cual no siempre se toma en cuenta cuando se realiza una reforma.

Es a partir del planteamiento de la reforma de secundaria como podemos dar cuenta del poder que ejercen diversos actores sobre la educación, lo cual genera resistencias en los maestros, que como grupo con un fin social se ubican en las confrontaciones de lucha, acciones que dejan claro que el poder está presente y tiene diversas implicaciones en el desarrollo de su labor.

De esta manera tanto en los grupos como en las sociedades existen fuerzas que coexisten e interactúan constantemente, es decir, existe un poder que los constituye de manera interna y externa. “El poder es una estrategia permanente de lucha que se libra

en una especie de guerra civil. No hay una delegación plena de poder por voluntad. Todo poder genera resistencia, lucha, fracasos, triunfos, negociaciones.”⁵⁴ Así los docentes se encuentran inmersos en estos mecanismos de poder de lucha, de resistencia y negociaciones.

2.1.3 Imaginario y poder: Dualidad inseparable

El imaginario social no queda exento de ejercer cierta influencia en el ámbito educativo, por ello resulta interesante abordarlo desde la perspectiva de Castoriadis.

Para Castoriadis la autonomía es un aspecto central, en sus planteamientos afirma que dicha autonomía implica una sociedad crítica, que cuestione las diversas acciones y a las instituciones. Para ello habrá de analizar y reflexionar sobre las significaciones imaginarias sociales que ella misma ha instituido.

Este planteamiento de Castoriadis necesariamente nos remite a ubicar al hombre en sociedad a la cual debe su existencia, pues existe sólo a través de ella. Se aleja de todo determinismo pues considera que el hombre crea las instituciones que le mantienen unido a través del consenso, apoyo, adhesión, mismas que unifican y legitiman.⁵⁵ Desde este contexto la formación es un punto relevante puesto que cada sociedad da forma al individuo hasta convertirlo en el sujeto que la sociedad instauro como tal logrando de esta manera la perpetuación de sus instituciones.⁵⁶ De esta manera se produce y reproduce las significaciones imaginarias, cada individuo porta la sociedad que le dio origen reproduciendo formas, estructuras que le otorgan una identidad.

⁵⁴ ANZALDÚA ARCE, Raúl Enrique “El administrador de la ilusión. Imaginario y poder” *op.cit.* p. 82.

⁵⁵ *Cfr.* CASTORIDADIS, Cornelius. *Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto.* p.67.

⁵⁶ Según Castoriadis la palabra institución está empleada en su sentido más amplio y radical pues significa normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas.

En este sentido, la creación es lo que ofrece la posibilidad al ser humano de buscar nuevas formas de ser y hacer, de crear nuevas instituciones y nuevas significaciones imaginarias.

Si tuviésemos la oportunidad de observar a través de un calidoscopio las sociedades que han existido a través del tiempo, observar cada etapa de la historia del hombre y las significaciones imaginarias que le han estructurado y formado, en donde el mismo hombre al transformarse y transformar su naturaleza crea nuevas significaciones y formas de ver el mundo, nuevas jerarquías en constante movimiento; veríamos que es un girar interminable en donde las diferentes etapas (piezas) se acomodan para formar una nueva figura.

Ante todo, el hombre se ha distinguido como transformador y creador de un nuevo mundo, nuevas concepciones ideológicas, nuevas significaciones imaginarias sociales que finalmente dan paso a la creación de nuevas sociedades instituyentes que se oponen a lo instituido. “Estas sociedades cuestionan su propia institución, su representación del mundo, sus significaciones imaginarias sociales.”⁵⁷ En este sentido la imaginación es un punto central puesto que sólo a través de ella se puede llegar a la creación, la cual ofrece la posibilidad al ser humano de buscar nuevas formas de ser y hacer, de crear nuevas instituciones, nuevas significaciones imaginarias. La imaginación es la fuente de producciones de sentido:

Toda sociedad es una construcción, una constitución, creación de un mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra cosa que ese “sistema de interpretación”, ese mundo que ella crea. Y esa es la razón por la cual (como ocurre en cada individuo) la sociedad percibe como un peligro mortal todo ataque contra ese sistema de interpretación; lo percibe como un ataque contra su identidad, contra sí misma.⁵⁸

Uno de los imaginarios sociales que la sociedad ha creado son las instituciones, las cuales se crean con lógica y tan coherentemente que quedan instituidas y mantienen un

⁵⁷ CASTORIADIS, Cornelius. *op.cit.* p. 77.

⁵⁸ *Ib.* p. 69.

orden con determinadas reglas y valores. En la escuela como institución, el docente asiste como trabajador y forma parte de un grupo de docentes, los cuales tienen sus propias significaciones imaginarias. Y como parte de la institución son susceptibles de acatar las reglas y conservar el orden que marca la institución a la que pertenecen y su vida dentro de ella se desarrolla entonces dentro de dos planos:

- “Un plano manifiesto racional, consciente, el de las tareas, en relación directa con la realidad objetiva[...]
- Un plano implícito, irracional, por lo general inconsciente e irrealista, dominado por las fantasías.⁵⁹

En el primer plano se encuentra el “grupo de trabajo” a este se le otorga una estructura, y las normas que de alguna manera son aceptados por el grupo con un objetivo de colaboración. En el segundo plano se ubica el “grupo de base” lo latente, irracional, inconsciente, las fantasías, las cuales constituyen en gran medida el imaginario del grupo.

Sobre esta base los sujetos formados como docentes tienen una identidad, la cual es formada a raíz de asumir el rol de profesor, con todas las significaciones imaginarias, en ese momento recupera elementos conscientes e inconscientes, pues durante la formación se transmiten significaciones que determinan la identidad del maestro⁶⁰.

Sin embargo, así como la sociedad es creadora de imaginarios instituidos, también crea nuevas significaciones imaginarias y construye lo instituyente, la imaginación rompe con el determinismo dando pauta a la creación. Lo instituyente puede generar nuevas producciones de sentido en una dialéctica constante. La sociedad asume el imaginario social, (imaginario efectivo) cuando éste se rompe es por la fuerza instituyente, es plantear una forma diferente de ver las cosas. Estas fuerzas pueden crear sus propias instituciones (Imaginario radical).

⁵⁹ M. R. Bion. “Las hipótesis de Bion” En: MAISONNEUVE, Jean. *La dinámica de los grupos*. p. 79.

⁶⁰ La identidad del maestro se desarrolla más adelante en la configuración de la práctica docente

El imaginario radical es lo que crea lo instituyente, el que transforma, revoluciona, es la búsqueda de lo posible, la búsqueda de una sociedad autónoma, es ir en contra del orden establecido. Así la creación del imaginario radical es un poder instituyente, es acción para el cambio, es una búsqueda constante de provocar rupturas que irrumpen en el orden social mediante nuevas significaciones imaginarias sociales.

Castoriadis se aleja de todo determinismo y cobra relevancia lo histórico-social, pues es a partir de éste como se pueden comprender las significaciones imaginarias que dominan el imaginario social en las distintas épocas de la historia. En la actualidad el capitalismo como modelo económico ha construido significaciones cargadas con nuevos sentidos en una racionalidad ilimitada de las fuerzas de producción.

Los nuevos retos a los que el mundo actual se está enfrentando, exigen un nuevo modelo de escuela y por lo tanto, es importante considerar la aportación de Castoriadis, en cuanto que afirma que el hombre a través de la historia ha estado sometido a ciertas ideologías, legitimadas a través de distintas instituciones como la Iglesia, el Estado, la Familia, etc. y que se institucionalizan a través de las propias instituciones que nos gobiernan, el modo de producción capitalista y el Estado nos someten a cierta lógica enfocada a sus propios intereses: “[...]todas las actividades humanas y todos sus efectos terminan siendo considerados en mayor o menor medida como actividades y productos económicos o, por lo menos esencialmente caracterizados y valorizados por su dimensión económica”⁶¹

Para ello utiliza mecanismos como: la mercadotecnia, la publicidad, la educación etc., para el logro de esta racionalidad que sume en la dependencia y uniformidad a los sujetos. “Un hermoso ejemplo de este fenómeno es el de la monarquía absoluta que creó el aparato del estado moderno y centralizado [...] concebido y construido para servir al poder absoluto del monarca, ese aparato se convirtió en el vehículo ideal del dominio impersonal de la “racionalidad” capitalista”.⁶²

⁶¹ CASTORIADIS Cornelius. *Figuras de lo pensable: Las encrucijadas del laberinto*. p. 66.

Desde esta perspectiva una de las instituciones que ha recibido la influencia del capitalismo es la escuela, la cual mantiene las instituciones, mantiene esas significaciones instituidas, mantiene reglas, orden, imaginarios sociales, identidades tanto de alumnos como de maestros. Y por otro lado la escuela es parte de una empresa mayor que a su cargo tiene un abanico de posibilidades al mantener y perpetuar sus instituciones que le sirvan de enlace ramificándose con otras áreas de formación.

La educación secundaria como institución con significaciones imaginarias fuertemente sedimentadas, es vulnerable de adoptar nuevas significaciones que vayan de acuerdo con el tiempo en que se vive, por ejemplo, a partir de la modernización se requirió una educación básica en la cual el último nivel fuera lo suficientemente firme para formar alumnos preparados para continuar sus estudios, y que por otro lado, los preparara para enfrentar el mundo del trabajo. Para lo cual fue necesario incluir en la educación básica, en el año de 1993, el nivel secundaria como obligatorio, debiéndose adecuar a los requerimientos sociales imperantes.

De esta manera se observa la dualidad inseparable del imaginario y del poder, ya que ambos crean diferencias difíciles de ignorar puesto que marcan la vida de los sujetos de manera constante.

El poder puede llevar a instaurar diversas instituciones a distintos niveles tal es el caso de los docentes que como grupo se ven inmersos en decisiones que les son ajenas en la mayoría de los casos. La historia de los maestros inmersos en una sociedad no están exentos del magma de significaciones imaginarias que giran en torno a su función social, a su formación, a su actualización, al desarrollo de su trabajo, lo cual finalmente conforma y alimenta su identidad.

De esta manera se han establecido lineamientos específicos que han de seguir las instituciones educativas, que permiten efectuar las disposiciones que ha emitido el

⁶² CASTORIDADIS, Cornelius. *op.cit* p. 5.

Estado, es por eso, que se han creado mecanismos de vigilancia para llevarlas a cabo como: las evaluaciones, programas de actualización, inspección en las escuelas, etc. Todos estos dispositivos hacen de la escuela una “[...]maquina maravillosa (El Panóptico) que a partir de los deseos más diferentes, fábrica efectos homogéneos de poder”⁶³.

Esta vigilancia que se ha implementado en el ámbito educativo a través de las instituciones, Institución de la sociedad “[...] y que engloba normas, valores lenguaje herramientas procedimiento y método de hacer frente a las cosas y desde luego al individuo mismo”⁶⁴. Instituciones que regulan la educación poniendo en marcha mecanismos de vigilancia con el fin de hacer cumplir y observar sutilmente a todos los actores que se encuentran en ella.

Los docentes forman parte de nuestra sociedad y se van formando de acuerdo a lineamientos estipulados, ya sea por el sistema que nos gobierna, el Estado, la Sociedad y la Institución a quien presta sus servicios. Esta vinculación que se da con todas estas instituciones repercute en su formación y en su propia identidad. Es importante apuntar a que el docente se encuentra viviendo en distintos escenarios en donde esos escenarios requieren de un comportamiento específico, es decir, se convierte en un actor porque la actuación será dependiendo de lo solicitado por el escenario, regido por el poder al cual se someta y cumpliendo con los valores y normas que pide cada escenario.

Esta vinculación del poder y del saber se apoyan en estrategias de vigilancia que pueden ser los organismos internacionales dirigiendo evaluaciones en las instituciones educativas para hacer cumplir las normas, lineamientos a seguir para hacer efectiva la Reforma.

El saber ejerce un poder ya que se “[...]institucionaliza y el personaje que tenga un saber será beneficiado delegándole un poder, regulado por las instituciones y

⁶³ FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar nacimiento de la prisión*. p. 250.

sancionado por la sociedad, como parte de las estrategias de poder.”⁶⁵ En donde al ponerse en marcha en el contexto educativo, los actores principales han de desarrollarlas dentro del aula.

A partir de las evaluaciones se ha determinado cambiar los programas y plan con el fin de mejorar la calidad educativa al respecto se dice que:

Estos diagnósticos en el marco de la planeación estratégica, tienen la característica de presentar indicadores de cobertura, calidad y equidad que permiten identificar la magnitud del éxito y también del fracaso escolar, lo que permitió focalizar y profundizar la especificidad es y las dinámicas de los problemas, propiciando en desarrollo de programas de acciones de innovaciones tendientes a mejorar la calidad de los servicios educativos.⁶⁶

De esta forma se establece una estrecha relación el Estado, organismos internacionales e instituciones para determinar las políticas educativas que se deben seguir con el fin de vincular el mundo globalizado, el sistema de producción y la educación.

Sin embargo la sociedad mexicana ha sido marcada, seleccionada y etiquetada con las evaluaciones dándole a nuestro país calificaciones deplorables y colocándolo en niveles de educación muy bajo.

De la misma manera “Ejercemos poder cuando reclamamos un tiempo para nuestra palabra, cuando hacemos escuchar nuestras reflexiones, nuestros deseos, nuestras necesidades, nuestras preocupaciones, nuestros intereses nuestras inquietudes “⁶⁷ De esta manera aún cuando el poder impregna la totalidad de la vida de los sujetos puede llegar a crear determinadas redes que de acuerdo a las interacciones que desarrolle puede llegar a generar resistencias que desemboquen en cambios y verdaderas transformaciones en la vida de los sujetos.

⁶⁴ CASTORIADIS, Cornelius. *op.cit.* p.4.

⁶⁵ ANZALDUA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión. Imaginario y poder.” *op.cit.* p. 85.

⁶⁶ ZORRILLA Fierro y Lorena Villa. *op.cit.* p. 190.

El poder se vincula con el saber, el poder produce objetos produce objetos relaciones instituciones, discursos y sujetos, y este saber va a generar dispositivos⁶⁸ de poder que constituyen sujetos, clasifican a los individuos, los jerarquiza. El poder transforma a los individuos en sujetos. El poder se ejerce por y para sujetos otorgando una identidad, en donde entran en juego las significaciones sociales. “El hombre sólo existe en la sociedad y por la sociedad... y la sociedad es siempre histórica”⁶⁹. A partir de esta afirmación somos parte de una sociedad en donde estamos incrustados y gobernados por instituciones que nos guían y construyen para continuar dentro de ellas, es decir, estamos creados a imagen y semejanza de la sociedad asumiendo las normas, valores, disposiciones en donde vivimos.

Desde este contexto las reformas entre muchos otros elementos, llevan ya sea implícita o explícitamente una serie de significaciones imaginarias que forman y elaboran la identidad de los docentes. Lo aprenden, lo forman, lo elaboran, lo interpretan. Las significaciones imaginarias les dan la pauta de las formas de ser y hacer, aprenden a acomodarse, a ocupar un espacio dentro del entramado social.

Es por ello que ante cualquier cambio de dirección, cualquier ruptura con lo establecido lo vislumbran como un ataque y buscan las condiciones que consideren adecuadas que les permita asegurar su supervivencia. Es una tensión una lucha de fuerzas entre lo instituido y lo instituyente. “Y esa es la razón por la cual (como ocurre en cada individuo) la sociedad percibe como un peligro mortal todo ataque contra ese sistema de interpretación, lo percibe como un ataque contra su identidad, contra sí misma.”⁷⁰

Consideramos que en los grupos este imaginario está impregnado por las significaciones que los miembros producen y reproducen en sus interacciones constantes, crean y construyen lo instituido que es lo que los mantiene juntos. Los docentes de secundaria como parte de un grupo crean sus propias significaciones, las

⁶⁷ ANZALDÚA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión. Imaginario y poder.” *op.cit.* p. 8.

⁶⁸ Dispositivo es una especie de formación o construcción social para el ejercicio de poder.

⁶⁹ CASTORIADIS, Cornelius. *op.cit.* p.3.

⁷⁰ *Ib.* p. 72.

cuales les pertenecen y las constituyen tan fuertemente que queda instituido, es decir, queda sedimentado y parece que viven por siempre.

En la medida que los docentes se sienten amenazados, afectados por las decisiones ajenas a su ejercicio, la respuesta es la resistencia. Ésta siempre está presente en las relaciones de fuerzas, puesto que es una respuesta inherente al ejercicio del poder, ambos se generan de manera simultánea, a la par, no se excluyen sino que se complementan. “El poder se ejerce en las relaciones entre sujetos y en estas relaciones se dan puntos de resistencia”.⁷¹ Es precisamente esta noción de resistencia la que pretendemos desarrollar en el siguiente apartado.

2.2 Vertiente interna

El análisis de esta vertiente nos permite adentrarnos al estudio de la resistencia, la cual es visualizada como un proceso interno que influye en la acción docente. A partir de la forma como éste estructura estos procesos, se van a generar diversas respuestas, las cuales se manifiestan de alguna manera en su práctica.

2.2.1 La resistencia desde diversos enfoques teóricos

El propósito central de este desarrollo sobre la resistencia al cambio a partir de fundamentos teóricos es abordar el tema de la resistencia de los docentes a la implementación de la Reforma de Educación Secundaria 2006.

La resistencia ha sido abordada por varios autores Freud desde sus primeras obras plasma el concepto de resistencia desde un punto de vista clínico:

⁷¹ ANZALDÚA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión. Imaginario y poder.” *op.cit.* p. 86.

Durante la cura psicoanalítica, se denomina resistencia todo aquello que, en los actos y palabras del analizado, se opone al acceso de éste a su inconsciente. Por extensión, Freud habló de resistencia al psicoanálisis para designar una actitud de oposición a sus descubrimientos, por cuanto éstos revelaban los deseos inconscientes e infligían al hombre una vejación psicológica⁷²

Freud identifica inicialmente en los “Estudios sobre la Histeria” la resistencia como un obstáculo que imposibilita el trabajo que lleve a la cura del paciente. Freud afirmaba que la resistencia aparecía con el tratamiento, el cual no era totalmente aceptado por el paciente porque le exigía hacer concientes diversos procesos en los que el sujeto prefiere establecer una posición defensiva.

Posteriormente, Freud en sus escritos sobre mecanismos de defensa los ubica como las resistencias del “yo” a la cura. “Los mecanismos de defensa contra los antiguos peligros retornan en la cura en forma de resistencias a la curación, lo cual es debido a que la misma curación es considerada por el yo como un nuevo peligro”⁷³. Al enfrentarse el sujeto a su propia realidad le ocasiona miedo, temor entre el proceso curativo que necesariamente lo confronta a sus estructuras internas.⁷⁴

De esta manera la resistencia es vista por Freud como un obstáculo, que genera miedo, temor ante circunstancias que el sujeto considera peligrosas. Lo nuevo por la incertidumbre que genera puede provocar temor y por lo tanto resistencia.

2.2.2 Resistencia y Vínculos

Hemos planteado a lo largo de nuestra investigación que estamos inmersos en una época de cambios constantes en todos los ámbitos, sin embargo a los seres humanos nos es difícil entrar en esta lógica, pues generalmente cualquier cambio produce incertidumbre, inseguridad, angustia etc. lo cual genera cierta resistencia a dichos cambios.

⁷² LAPLANCHE, Jean. *Diccionario de Psicoanálisis*. p. 384.

⁷³, *Ib.* p. 385.

⁷⁴ *Id.*

Es así como surge la necesidad de desarrollar determinados vínculos que ayuden a afrontar los peligros que puede generar el cambio. En la socialización del ser humano necesariamente intervienen vínculos que determinan la posición que asume ante ellos; el concepto de vínculo para Pichón es “[...]una estructura compleja de interacción, no en forma lineal sino en espiral, fundamento del diálogo operativo, en donde a cada vuelta hay una realimentación del yo y un esclarecimiento del mundo.”⁷⁵ De esta manera la socialización es una constante interacción del sujeto con su mundo interno y externo.

Freud llama “eros “ al instinto de vida, es decir que cuando se establece un vínculo que resulta grato puede considerarse al objeto como bueno, en cambio si la experiencia que se observa es frustrante se considera como objeto malo, “[...]el instinto de muerte o destrucción, thanatos[...].”⁷⁶ Es así como a partir de estos elementos se originan conductas “ambivalentes” que marcan el inicio de la socialización del niño: el amar y odiar o bien sentirse amado u odiado.

En este sentido cuando se tiene una conducta esquizoide,⁷⁷ los mecanismos de defensa establecen diversos vínculos en procesos de idealización, proyección, negación, represión etc. Son estos mecanismos de defensa los que permiten al sujeto organizar su mundo tanto interno como externo, dando pauta a alcanzar una mejor estructura de sus emociones y formas de percibir el mundo. El yo tiene un sin fin de tareas en su constante adaptación al medio, cuando se produce una pérdida del control es cuando aparecen trastornos en la organización de su estructura desarrollando estados depresivos, neuróticos o esquizoides.

Cualquier cambio produce cierto tipo de ansiedad “La ansiedad dominante o miedo está referida a la pérdida del objeto, debido a la coexistencia en tiempo y espacio de aspectos malos (destrutivos) y buenos, en la estructura vincular”⁷⁸ Ante esto el yo

⁷⁵ Pichon Riviere, Enrique. *El proceso grupal: Del psicoanálisis a la psicología social*. p. 28.

⁷⁶ *Ib.* p. 20.

⁷⁷ La conducta esquizoide es una categoría de la depresión que genera conductas extremas de ansiedad en el individuo, cuya tendencia es la esquizofrenia.

⁷⁸ Pichon Riviere, Enrique. *op.cit.* p. 23.

emerge defendiendo su estructura con un mecanismo de inhibición, la cual es una conducta estereotipada, que si bien forma parte de la resistencia al cambio, cuando llega a generar crisis, desencadena diversos trastornos.

Al hacer concientes algunos procesos, en ocasiones resulta doloroso tal confrontación con la realidad, para lo cual se operan diversos mecanismos del yo para confrontarla; lo cual puede ser simplemente imposible aceptar generando procesos regresivos ante la pérdida o privación del objeto. “Esto constituye la defensa inmediata frente a la pérdida, que sin embargo no resiste la confrontación con la realidad, sumergiéndose entonces el sujeto en la depresión.”⁷⁹ En este sentido hablar de un estado de depresión, este es causado por sentimientos ambivalentes (amar y odiar) lo cual genera a su vez ansiedad y el miedo a la pérdida, provocando tristeza, soledad, abandono y culpa (cuádruple vínculo) en donde la salida de este estado es la regresión, es decir, regresar a la estructura anterior la cual se considera eficaz y funcional. “ Frente a esta situación de sufrimiento surge la posibilidad de una regresión a una posición anterior, operativa e instrumental para el control de la ansiedad de la posición depresiva”⁸⁰

Los mecanismos de defensa tienen una participación importante cuando de cambios se trata, puesto que la reacción vital del ser humano es adaptarse al medio en una interacción constante buscando siempre preservar la estructura que resulta funcional, es decir, buscar el equilibrio de manera permanente.

Esta conducta regresiva ante la posibilidad de cambio no es la única expresión de la resistencia puesto que ésta tiende a manifestarse de diversas formas. Bleger considera que “La conducta de un ser humano o de un grupo esta siempre en función de las relaciones y condiciones interactuantes en cada momento dado”⁸¹. Afirmo que la conducta integra tres áreas:

⁷⁹ *Ib.* p. 24.

⁸⁰ *Ib.* p. 25.

⁸¹ BLEGER, José. *Psicología de la conducta*. p. 39.

Área uno de la mente: abarca el nivel psicológico, el área dos, el cuerpo corresponde el nivel biológico y el área tres el mundo externo relacionándolo con el nivel sociológico. Estas áreas no están aisladas, coexisten ya que pueden actuar por separado y necesariamente implica a las tres en conjunto. Percibiendo así la conducta como un proceso dinámico que agrupa cuatro aspectos principales:

Toda conducta es funcional, ya que generalmente se dirige a resolver tensiones, siempre tienen una finalidad.

- Cuando se genera una conducta está presente el conflicto y la ambivalencia.
- Para poder comprender las conductas, es necesario observarlas desde el contexto en el que se generan.
- Cualquier organismo vivo tiende a preservar la consistencia que le permite lograr un equilibrio interno, aunque este equilibrio no es total ni definitivo.⁸²

Existe generalmente en la conducta un predominio relativo de alguna de las áreas que puede generar alternancias constantes de un área a otra.

El equilibrio que busca todo organismo puede llegar a perderse, lo que da lugar a una tensión, generando una conducta como defensa, ya que se crea con la finalidad de dar protección al organismo, ante esta situación de desequilibrio, el cual tiende a la búsqueda del organismo a la adaptación ante las nuevas necesidades, tratando de mantener su estructura, cambiando solamente lo necesario, lo cual no lo llevará a una modificación sustancial.

Este sentimiento de pérdida del control es cuando se pierde el equilibrio generando mecanismos como la inhibición o bien procesos como la regresión ante el miedo a la

⁸² Cfr. BLEGER, José. *op.cit.* p.31, 70 y 27.

pérdida de esta estructura que hasta este momento era dominada y resultaba cómoda y funcional para el sujeto.

De esta manera, la adaptación del ser humano a las condiciones externas tiene un sentido especial, dado que dicha adaptación se logra no como un sometimiento pasivo a las condiciones externas, sino manteniendo constante su estructura, es decir, se adapta sin cambiar o, mejor dicho cambia lo necesario para no modificarse.⁸³

Otra de las características que integra la conducta dentro de los cuatro aspectos ya mencionados es que tienen un carácter funcional, cuando se pasa de un desequilibrio a un equilibrio, necesariamente se desarrolla un proceso de aprendizaje, es decir, a pesar de que pueda existir este proceso no siempre ocurre, y esto da lugar a conductas estereotipadas, en donde se mantienen conductas sin cambio y mecánicas.⁸⁴

Diversos autores han relacionado la conducta con los objetos, es decir que la conducta manifiesta una relación objetal.

[...]todo lo que está frente a nosotros, lo que tenemos delante de nosotros en los ojos internos, espirituales, o los ojos externos del órgano de los sentidos, lo que captamos, pensamos o reconocemos, todo aquello a que podamos estar dirigidos, respecto de algo que esta enfrente, sea real o irreal, evidente o abstracto, claro u oscuro.⁸⁵

En este sentido se puede percibir que la relación objetal abarca todo el universo posible de elementos de interacción sujeto-objeto.

Toda conducta tiene una intención o finalidad, para este autor entonces “[...]la conducta es el conjunto de acciones o movimientos dirigidos a un objeto.”⁸⁶ Se establece un “[...]vínculo con otros[...]”⁸⁷, es decir, que en toda conducta existe siempre una relación social donde existen objetos inanimados como animados, y objetos virtuales, pero siempre son mediadores en el establecimiento de vínculos interpersonales. De hecho

⁸³ BLEGER, José. *op.cit.* p.83.

⁸⁴ *Cfr. Ib.* p.86.

⁸⁵ *Ib.* p.91.

⁸⁶ *Id.*

las conductas o pautas de conducta se han aprendido en un ámbito netamente social, en una relación constante de vínculos humanos ya sea concreto o virtual. "{...}no hay objeto sin una relación específica con el mismo, y tampoco hay vínculo sin un objeto. No hay conducta que no sea un vínculo"⁸⁸.

Pero estas conductas no surgen espontáneamente, puesto que intervienen las tres áreas que la integran: mente, cuerpo y mundo externo. Es decir, que tiene que ver tanto el propio sujeto en aspectos biológicos, psicológicos y el contexto que la está generando. En este sentido resulta relevante el concepto de vínculo ya que a través de éste es como se produce la interacción del sujeto con su mundo interno y externo, es decir que estas conductas surgen a partir de diversos aprendizajes de la interacción constante de vínculos "no hay conducta que no sea un vínculo". Es importante señalar que estos vínculos están presentes en los diversos momentos por lo que atraviesa todo grupo.

Retomamos de este apartado que la conducta está integrada por tres áreas; mente, cuerpo y mundo externo, es decir que se ubica tanto en lo los procesos internos como externos del individuo, en un vínculo constante con otros. Es decir que la manera de comportamiento de los docentes es generada por el imaginario social creado en el ambiente vivido y por su identidad, los cuales han sido creados a partir del mundo exterior en el que han tenido contacto y se han formado como sujetos y como docentes y la forma como los propios docentes han organizado su mundo interno a partir de todos estos elementos.

El desarrollo anterior nos proporciona los elementos para poder afirmar que toda conducta siempre se dirige hacia un fin específico de acuerdo con el contexto en que se genera, la tendencia es buscar el equilibrio y cuando éste se pierde se crea una conducta defensiva, estereotipada. La resistencia de los docentes frente a la reforma es debido al desequilibrio que ésta genera en el trabajo docente y en respuesta tratan de mantener su equilibrio rechazando cualquier cambio, para lo cual crean una

⁸⁷ *Id.*

conducta defensiva, ya sea la regresión o inhibición visualizándose estos mecanismos en la resistencia.

De esta manera el docente manifiesta resistencia ante la implementación de la reforma puesto que implica dejar atrás estructuras que le han resultado funcionales. Las conductas que se manifiestan son diversas pues aún cuando se reconoce que es necesaria la reforma en este nivel lo cual podríamos ubicar como el (objeto bueno) surgen conductas frustrantes (objeto malo) es decir, divalentes de amor y odio, pues se reconoce que es necesaria la reforma pero al mismo tiempo se tiene miedo de llevarla a cabo por los cambios que implica el manejo de la misma.

2.2.3 Grupo operativo. Dinámica de grupos.

Carlos Zarzar Charur ha abordado diversas teorías sobre grupos, en donde ha desarrollado planteamientos interesantes respecto a la resistencia retomando la teoría de los grupos operativos de Enrique Pichón Riviere, hace referencia a esta resistencia a partir de la necesidad del hombre de adaptarse a su medio, para lo cual desde la gestación lleva a cabo una trayectoria en donde el “yo” tiene una importancia vital para el desarrollo en todos los ámbitos.

Este autor establece un enlace entre la psicología social y el psicoanálisis, es decir, integra tanto los procesos internos como los externos del individuo “[...] la relación entre la estructura social y configuración del mundo interno del sujeto, relación que es abordada a través de la noción de vínculo”.⁸⁹

Al respecto se han desarrollado referentes teóricos que enmarcan el grupo desde una visión operativa, entendiéndose por grupo operativo “{...}ese conjunto de conocimientos, armónicamente entrelazados y coherentemente fundamentados, mediante los cuales se pretende explicar los fenómenos que se presentan en la vida de

⁸⁸ *Ib.* p.94.

un grupo, analizando desde un enfoque operativo⁸⁹ a partir de esta definición podemos observar que integra aspectos internos y externos del grupo, latentes y manifiestos, lo cual es lo que determina el sentido psicoanalítico de lo grupal.

Esta teoría ha desarrollado diversos conceptos como la pretarea, la tarea explícita y la tarea implícita, la interpretación operativa, los conceptos de emergente, portavoz, chivo emisario del grupo. Así como los diversos tipos de conductas que se manifiestan en un grupo, tales como las conductas estereotipadas, defensivas y la resistencia al cambio entre otros elementos.

En la tarea explícita subyace la tarea implícita, la cual tiene como finalidad el romper con las conductas estereotipadas y las conductas defensivas que generan obstáculos para la creación de procesos de cambio grupal. De esta manera la tarea implícita tiene como objetivo el superar todos los obstáculos que se presentan en el grupo permitiendo que funcione de manera eficaz.

El grupo establece relaciones o diversos tipos de vínculos con la tarea y a partir del análisis de éstos es posible determinar el momento por el que atraviesa el grupo. De acuerdo a Pichón Riviere el grupo pasa por tres momentos: el de la pretarea, la tarea y el proyecto.

La resistencia en los grupos operativos aparece en el momento de la pretarea con la combinación de dos miedos básicos:

El miedo a la pérdida

El miedo al ataque

Desde el momento en que se establece la tarea surge la resistencia del grupo ante la nueva situación, ya que el asumir la responsabilidad del logro de objetivos grupales los

⁸⁹ ZARZAR CHARUR, Carlos. *La didáctica grupal*. p. 51.

coloca ante una nueva forma de trabajo grupal, por lo tanto es un cambio y como tal les resulta peligroso y amenazante. Implica pérdida en el sentido de perder prestigio, status, un lugar al que ya se habían acostumbrado. “En una situación nueva, el alumno nos sabe cómo actuar, cómo comportarse, por lo menos en un primer momento; ha perdido su lugar, no sabe dónde acomodarse. Todo esto le provoca miedo a la pérdida”⁹¹.

Ante un cambio lo primero que surge es la incertidumbre y la inseguridad, puesto que se ponen en juego intereses personales. De alguna manera sé está consciente de que las conductas anteriores o lo aprendido hasta este momento de cambio no será suficiente para afrontar la nueva tarea para lo cual se afronta la situación tratando de aprender los cambios que la tarea plantea. Lo cual se percibe como un miedo al ataque.⁹² Generalmente este miedo surge al no saber como abordar la tarea encomendada, ya que es necesario hacer un movimiento interno de estructuras de conocimiento y situarse en una posición que permita integrar el nuevo conocimiento que genera la experiencia de aprendizaje que se esta viviendo.

De acuerdo a esta perspectiva podemos ubicar a la reforma como el momento de la pretarea y ante ésta surge la resistencia del grupo (los docentes) al enfrentarse a una nueva situación, una nueva exigencia un cambio en la forma de organizar su trabajo cotidiano. Se presenta la reforma como un cambio por lo que la incertidumbre, el miedo, la inseguridad, etc. Resulta sumamente peligroso y amenazante creando un desequilibrio en donde “no sabe dónde acomodarse”. Surgiendo los dos miedos básicos el miedo a la pérdida y el miedo al ataque.

Una corriente que ha analizado la resistencia, es la Dinámica de Grupos, esta teoría es introducida por Kurt Lewin, el concepto de dinámica “[...] proviene de la Física, (e) indica el estudio de las leyes del movimiento de los objetos.”⁹³ En la dinámica de grupos se pretende conocer los movimientos internos de los grupos. En un inicio trabajó con el

⁹⁰ *Ib.* p.62.

⁹¹ *Ib.* p.51.

⁹² *Cfr. Id*

⁹³ *Ib.* p.49.

método de laboratorio para conocer los fenómenos que se presentan dentro de los grupos y conocer también como reaccionaban ante diversas variables introducidas por el conductor. De esta manera trata de conocer todas las variables que intervienen en el proceso grupal. Dentro de esta teoría se trabaja con técnicas y variables introducidas por un conductor del grupo, el cual es el experto y el que posee los conocimientos que los participantes del grupo van a aprender, por tanto es el responsable de los objetivos alcanzados por el grupo.

Desde esta corriente es posible abordar la resistencia desde las aportaciones de Maisonneuve sobre la dinámica de los grupos el cual recupera algunos aspectos de la dinámica de Lewin. Al respecto señala características que componen los grupos, como se forman, la cohesión que surge entre los miembros, entre otros aspectos relevantes. Este autor resalta la importancia del análisis de la dinámica de grupos, pues considera que forman una estructura bastante compleja en donde las conductas determinan su historia como colectividad.

Una de sus ideas centrales es que la cohesión se manifiesta por medio de conductas de parte de los integrantes del grupo, estas conductas nacen de una especie de presión interna, la cual es inseparable a toda situación en donde participa un grupo de personas, esas conductas hacen que se refuerce la presión interna y a que el grupo se solidifique. Una de esas conductas son las conductas desviacionistas, las cuales son consideradas como las conductas que se apartan de las normas que son pensadas dentro de un grupo, la desviación es la conducta que está fuera de las conductas permitidas dentro de las reglas de un grupo;⁹⁴ lo que no está tolerado dentro de las reglas del grupo es lo que puede considerarse como una desviación, y por tanto las conductas desviacionistas están consideradas como una conducta de resistencia.

La resistencia como es tratada por Maisonneuve es uno de los efectos de dicha cohesión y uno de los motivos por los que un grupo se mantiene unido. Pues todo cambio genera resistencia, ya sea que se pretenda cambiar o innovar desde algo muy

⁹⁴ Cfr. MAISONNEUVE, Jean. *La dinámica de los grupos*. p.17.

sencillo de la conducta cotidiana, hasta formas de trabajo. Como sucede con los docentes.

Los docentes forman parte de instituciones, entendiendo por éstas una serie de normas, hábitos, costumbres que rigen un determinado comportamiento dentro de ellas; “[...]una de las principales fuentes de resistencia al cambio es *el temor de apartarse de las normas del grupo.*” Pues tanto en la vida cotidiana como en la vida laboral, construyen pautas de comportamiento que los identifica como parte del grupo y en estos grupos se genera resistencia al cambio.

La resistencia al cambio se ubica a partir de la perspectiva de las conductas desviacionistas y afirma que la resistencia: “[...] se produce cuando se trata de modificar ciertos hábitos cotidianos. [...] o de promover nuevos métodos de trabajo o de organización.”⁹⁵ Así cualquier cambio se percibe como un peligro o una amenaza que se vislumbra como una ruptura que tiende al desequilibrio.

Desde el análisis que Maisonneuve realiza sobre la resistencia al cambio,⁹⁶ profundiza respecto al origen de ésta, señalando aspectos como:

- *La introducción de cambios provoca resistencia al comienzo de enfrentarlo.* Los docentes al pensar los cambios que pretende la reforma se resisten a ella y a los cambios que pretende en su práctica.
- *La resistencia proviene de un cambio impuesto por un poder superior.* Las políticas educativas deciden los cambios ‘pertinentes’ para mejorar la educación.
- *Las conductas aprendidas son resultado de aprendizajes y el cambio de ellas genera rigidez para una nueva adaptación.* Las conductas sedimentadas de los docentes y las estrategias que ellos mismos generan ante las diversas

⁹⁴ Cfr. *Ib.* p.33.

⁹⁵ *Ib.* p.43.

⁹⁶ *Ib.* p.44.

situaciones que enfrentan en el aula se convierten en rutinas, y el cambio de ellas les genera un desequilibrio que prefieren no enfrentar.

- *El individuo se siente amenazado ante un cambio por temor a la devaluación de sí mismo como frente a los demás.* Los docentes se encuentran sin herramientas para enfrentar el cambio que se les impone; su formación como docente no coincide con las nuevas exigencias y no ha recibido formación permanente para enfrentarlas.
- *La resistencia se puede generar de la forma en cómo recibes una determinada información. Cuando las redes de comunicación son insuficientes y los participantes del grupo no pueden discutir la información.* Por ejemplo: La reforma de secundaria se dio a conocer a los docentes cuando todo estaba ya decidido, no hubo debates previos, ni la suficiente información para conocer los aspectos de la nueva reforma.
- *La resistencia al cambio proviene principalmente de apartarse de las normas de grupo al que perteneces.* Se dice que los docentes deben ser casi voluntarios y amantes de su profesión; se olvida que ser docente es un trabajo y como cualquier profesional los docentes reclaman y se resisten ante una reforma que amenaza la parte laboral, pues se reducen las horas frente a grupo.
- *La resistencia puede generarse desde hábitos alimenticios hasta profesionales.* Toda persona es susceptible a generar resistencia por algún cambio. En el contexto de la reforma 2005, los docentes manifestaron resistencia en su campo profesional debido al cambio que se percibía.
- *Las resistencias pueden provenir porque un cambio no toma en cuenta el contexto social en donde están inmersos los individuos que llevaran a cabo dicho cambio.* Los nuevos planes y programas de secundaria son de carácter nacional, así como el perfil del estudiante de secundaria, los docentes son los

que conocen las realidades y el contexto en el que laboran, y muchas veces nadie sabe mejor que ellos los cambios que se requieren.

- *Los métodos de cambio provocan actitudes y conductas profesionales diferentes de participación. Es decir los métodos ofrecidos y los participantes informados pueden generar una actitud de participación frente al cambio.* La secundaria necesita una reforma estructural, si se tomaran en cuenta las opiniones y propuestas de los docentes, tal vez se lograría una mayor participación y se tendrían propuestas para mejorar la calidad de la educación desde las aulas, desarrollando de esta manera una actitud diferente frente al cambio.
- *A fenómenos de solidaridad y de presión colectiva.* En ocasiones los docentes se unen a una resistencia de solidaridad con el grupo, puede ser que si uno de los docentes de una escuela determinada está de acuerdo con la reforma, se une a la resistencia por presión de los compañeros o del director de la institución en donde labora.

Con estas aseveraciones observamos que la resistencia surge ante una situación nueva, manejada como un poder que se impone al grupo, sin ser tomados en cuenta como tal, sus deseos, inquietudes, aspiraciones, necesidades etc. Otras están encaminadas más a lo socio-afectivo en el sentido de que cualquier conducta que se oponga a la generalidad del grupo se percibe como una amenaza, la cual es reprobada o sancionada por el grupo, es decir, que esta resistencia surge a partir de la solidaridad y de la presión colectiva. “Cuando nos sentimos tentados de ir más allá, nos exponemos en el acto a la reprobación, cuando no la sanción de nuestros compañeros, quienes de este modo refuerzan la repugnancia que experimentamos de desolidarizarnos del grupo.”⁹⁷

De acuerdo a lo anterior, la resistencia se ubica como un fenómeno que tiende a frenar, obstaculizar y tomar posturas defensivas como afirma Maisonneuve “[...] un fenómeno

⁹⁷ *Id.*

de inercia y de rigidez tiende a frenar el esfuerzo necesario para realizar una nueva adaptación”. De la misma manera podríamos pensar que se presentan los dos miedos básicos que aparecen en la resistencia: el miedo a la pérdida y miedo al ataque.

Esta aprensión concierne no sólo a los azares de un nuevo método operatorio, sino también a la eventualidad de una pérdida de prestigio en caso de fracaso o aun de menor rendimiento. El individuo siente, pues, un riesgo de devaluación, tanto respecto de los demás como frente a la imagen que tiene de sí mismo.”⁹⁸

De la misma manera el docente al sentirse amenazado por un cambio en su práctica docente tiene el temor de dejar de ser el que sabe, el que domina una serie de estrategias para cada situación, por lo cual le embarga un sentimiento de devaluación ante el desarrollo de su labor.

Al enfrentar los docentes la implementación de la reforma y el cambio que ella genera en su práctica diaria, los docentes se resisten a realizar en el aula los cambios requeridos, pero como están de alguna manera sometidos a un poder inmediato institucional, ellos adoptan una serie de tácticas que los ayuda a simular la puesta en marcha del cambio. “[...] corre la especie, de corrillos de la administración educativa federal o local, referida a que las escuelas, los directores y docentes realizan prácticas de “simulación”, que “acatan pero no obedecen”⁹⁹

Generalmente los docentes van creando en su práctica una serie de estrategias que les funcionan para lograr determinadas conductas o aprendizajes en sus alumnos, en sus formas de enseñar y abordar los temas de las asignaturas, las estrategias que les funcionan se van quedando en el ejercicio diario sin necesidad de cambiarlas, se van sedimentando.

Las conductas de los docentes también se van asentando, pues en el ambiente escolar, además de ser el que enseña se requiere de otras funciones, por un lado mantener el control del grupo, pasar lista, ordenar el trabajo, organizar al grupo, transmitir el

⁹⁸ *Id.*

⁹⁹ TAPIA GARCIA, Guillermo. Revista: *EDUCACIÓN 2001*. núm. 137. p.38.

contenido escolar, inculcar la disciplina, pues son elementos necesarios para cumplir con las disposiciones académicas requeridas.¹⁰⁰

Una vez buscadas, puestas en práctica y comprobadas, las estrategias que tienen resultados, en lograr minimizar su trabajo, el maestro va poco a poco convirtiendo las estrategias en rutinas, “[...] las estrategias responden a fuerzas y estructuras sociales particulares en cada país o época; recogen tradiciones docentes, formas de trabajar ya probadas por generaciones de maestros.”¹⁰¹ Entonces el hecho de cambiar estas estrategias les genera gran conflicto.

Cuando el docente tiene ya bien sedimentada su práctica y la situación escolar se mantiene estable, se vuelven más rutinarias las estrategias de trabajo, pero cuando se presenta un cambio rápido o una nueva situación surgirán necesidades de búsqueda hacia nuevas estrategias, pues las anteriores se tomarán como caducas.¹⁰² Sin embargo ese proceder para el docente es algo verdaderamente difícil, y muchas veces al presentárseles un cambio, prefieren continuar con las estrategias que les han funcionado hasta el momento. Así se mantienen con conductas sin cambio, pues lo que menos quieren es enfrentar un desequilibrio.

2.2.4 Los docentes desde un enfoque grupal

A lo largo de nuestra investigación nos referimos a los docentes como integrantes de un grupo, pues generalmente están en contacto con otros actores de la educación como docentes, directivos, prefectos, etc. Es decir, que su labor no la realizan de forma aislada.¹⁰³

¹⁰⁰ Cfr. ROCKWELL, Elsie. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente* p.100 y 111.

¹⁰¹ *Ib.* p.112 y 113.

¹⁰² Cfr. *Ib.* p.121 y 122.

¹⁰³ Es importante señalar que no siempre se logra la conformación de grupos en las escuelas, ya que depende de varios factores como: de su historia de vida, de su desarrollo profesional, de sus intereses, sus afectos, dependiendo de la dinámica escolar. etc.

Los docentes pueden llegar a formar grupos, ya que en su interior es posible encontrar diversas circunstancias que los unifican. Una de estas circunstancias es la escuela a la que pertenecen en donde es posible desarrollar vínculos, relaciones, generar las condiciones para ubicarlos como grupo. “El único rasgo común a todos esos conjuntos consiste a la vez en la pluralidad de los individuos y en su solidaridad implícita[...].”¹⁰⁴ De esta manera podemos ubicar a los docentes como un grupo de secundaria con rasgos comunes y particularidades.

Recuperamos de Maisonneuve el sentido de “grupo” vinculado a la idea de fuerza, aún conformados por miembros con características heterogéneas que tienen algo en común y hacen algo juntos para constituirse como grupo, “[...] éstos sólo adquieren un sentido colectivo en el interior de una estructura –ora previa, ora emergente-, que rige el juego de las interacciones e implica, en un plano más o menos consciente, una meta, un marco de referencia y una vivencia comunes.”¹⁰⁵

En este sentido situamos a los docentes como un grupo dentro de una estructura, con un marco de referencia que han construido a lo largo de su existencia, que los identifica, les otorga un sentido de pertenencia.

También es importante para nosotros señalar la afirmación que realiza respecto a que los grupos: [...]no son objetos fijos; nacen, se desarrollan, se mantienen o se dispersan.”¹⁰⁶ Desde esta perspectiva los grupos cambian se encuentran constantemente en evolución ya sea para renovarse, cambiar, modificarse, o bien diluirse. Es interesante apuntar que “el cambio y la resistencia al cambio constituyen un aspecto esencial en la vida de los grupos.”¹⁰⁷

De tal manera que ambos elementos son inherentes a la vida de los grupos. Es importante no olvidar que como grupo los docentes tienen una historia, no son objetos ni cosas, “Sea como fuere, todo fenómeno de grupo aparece vinculado a un devenir

¹⁰⁴ MAISONNEUVE, Jean. *op.cit.* p.7.

¹⁰⁵ ZARZAR CHARUR, Carlos. *op.cit.* p.23.

¹⁰⁶ MAISONNEUVE, Jean. *op.cit.* p. 8.

¹⁰⁷ *Ib.* p. 17.

que implica una especie de vida, de fuerza específica.”¹⁰⁸ En este caso los docentes llegan a manifestar conductas que hacen saber su resistencia frente a los cambios generados por las reformas en su práctica cotidiana.

Cada uno de ellos al momento de sentirse amenazados en su práctica como individuos sienten la necesidad de agruparse para lograr que el rechazo a la reforma sea escuchado; viendo a los docentes en general, como grupo y no como escuela o como ese docente. “[...]el grupo está vinculado con la idea de ‘fuerza’. La expresión ‘agruparse’ expresa muy bien la intención de reforzamiento mutuo de individuos que en aislamiento se sienten importantes.”¹⁰⁹

2.2.4 Las tácticas docentes como resistencia al poder

Actualmente estamos inmersos en diversas problemáticas en todos los ámbitos, el educativo es uno de éstos, se habla de transformaciones estructurales en todo el sistema. Es importante no dejar de lado el sistema económico dominante puesto que es el que marca las directrices que guían las reformas en todos estos ámbitos.

Los organismos internacionales desarrollan un papel determinante en todo este proceso puesto que las reglas del juego están delimitadas desde las altas concentraciones del poder.

Algunos de los mecanismos que han marcado notablemente el poder es la evaluación en varios sentidos. Ya sea para financiar, para acreditar, como índice de mejora, etc. Es a las instituciones evaluadoras a las que se les ha otorgado este poder. Los docentes no están exentos de esta evaluación la cual no es negativa si se le utiliza de manera adecuada, desafortunadamente se le ha ligado a cuestiones económicas perdiendo así su fin básico: la mejora. Así la evaluación en todas sus formas es de gran interés para el sector educativo como una forma que Foucault llama “vigilar y castigar”.

¹⁰⁸ *Ib.* p.8.

Es evidente que todos estamos sujetos de alguna manera al poder, como en una gran prisión, en donde la vigilancia que se ejerce está al orden del día en muchos sentidos, forma parte de la cotidianidad buscando siempre los niveles “normales” es decir que lo importante es no salirse de la escala que se ha establecido. Precisamente al formar parte de la cotidianidad en ocasiones no se advierte, pasa desapercibido, como si no existiese, es precisamente en este estado como se llega a instituir la norma.

[...]la constitución del individuo como objeto descriptible, analizable; en modo alguno, sin embargo, para reducirlo a rasgos específicos[...]bajo la mirada de un saber permanente; y de otra parte la constitución de un sistema comparativo que permite a medida de fenómenos globales, la descripción de grupos, la caracterización de hechos colectivos, la estimación de las desviaciones de los individuos unos respecto de otros, y su distribución en una “población.”¹¹⁰

Las exigencias de acreditación en los diferentes sectores como garantía de calidad se han extrapolado al sistema educativo, lo cual ha generado cambios sustanciales en las formas de gestión y enfoque principalmente. Esto implica cambios difíciles de sortear pues no se generan desde dentro como una necesidad inherente a los contextos donde surgen sino que son impuestas desde contextos ajenos a las problemáticas cotidianas.

De esta manera los docentes han desarrollado una serie de estrategias y tácticas en su hacer cotidiano, tal como lo explica De Certeau las “resistencias son prácticas cotidianas maneras de hacer”¹¹¹ es precisamente en estas prácticas cotidianas donde emergen pequeños espacios de resistencia a una serie de disposiciones impuestas. Así ante las estrategias del más fuerte el poder se manifiesta pues se tienen fuerzas desiguales y deja como último recurso del débil la puesta de prácticas sutiles. En este sentido podríamos ubicar estas “tácticas de resistencia” no se presentan de manera abierta sino que siempre se esconden tras una racionalidad, una lógica que cubre las verdaderas actitudes.

¹⁰⁹ *Ib.* p.7.

¹¹⁰ FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar.* p.195.

¹¹¹ DE CERTEAU, Michel. *La invención de lo cotidiano I.* p. XXV.

Es la respuesta a una serie de exigencias que se le reclaman a las escuelas, ya que toda reforma conlleva un esfuerzo constante, pues generalmente existe el cambio de programas, de enfoque, de formas de gestión, la modificación de su forma de organizar sus prácticas pedagógicas, la vigilancia constante sobre su quehacer cotidiano entre otras cosas. “Al mismo tiempo que se le solicita a las escuelas que operen los nuevos planes y programas de estudio (que han supuesto mudanzas en los enfoques pedagógicos), se les pide que transformen su organización y funcionamiento a partir de proyectos de intervención en la gestión escolar.”¹¹²

La lógica es desarrollar acciones de simulación que les permitan acceder de manera diferente a los fines propuestos por el poder, lograr fines e intereses concretos. Lo interesante es precisamente conocer estas tácticas, la manipulación que se hace de ellas y lo que se esconde en el interior de estos procesos en la utilización de las maneras de hacer justamente de su hacer cotidiano. “[...]las innumerables e infinitesimales metamorfosis de su autoridad para transformarla de acuerdo con sus intereses y sus reglas propias. De esta actividad de hormigas, hay que señalar los procedimientos, los apoyos, los efectos, las posibilidades.”¹¹³

En este sentido la creatividad, el arte que encierra el hacer cotidiano es lo que le imprime un sello propio pues finalmente son una construcción coyuntural, son formas de aceptar lo que no se puede cambiar, contra lo que no es factible contradecir hasta que no se encuentre la “ocasión” para modificarlas.

De Certeau diferencia las tácticas de las estrategias, afirma que éstas últimas requieren de un lugar propio y de esta manera servir de base para las relaciones de fuerzas que le son inherentes, por ejemplo la política, la economía, la ciencia son ejemplos del modelo estratégico, están fundamentadas por el poder y las instituciones. Por el contrario las tácticas no cuentan con un lugar propio, no dispone de una base para

¹¹² TAPIA GARCIA, Guillermo. *op.cit.* p.36.

¹¹³ DE CERTEAU, Michel. *op.cit.* p.XLIV

expandirse y volverse independiente, sino que aprovecha la ocasión, siendo el tiempo su mejor aliado para sacarle el mayor provecho.¹¹⁴

Campillo señala que el mundo es un grandioso casino en donde las reglas, estrategias y tácticas de los diferentes participantes llegan a mezclarse de tal forma que puede tener diversas formas de poder y dominación, de ganancia y de pérdida, en donde se desarrolla una lucha constante. Se puede disponer de gran diversidad de elementos y de herramientas en donde ya no importa su origen sino el uso o la acción que se realice con ellas. *Es decir existen diversos juegos, jugadas, jugadores y “decididores” de los cuales depende la supervivencia y autorregulación del sistema.*¹¹⁵

Cada juego tiene sus propias reglas y sus propios jugadores (el fuerte y el débil) por ejemplo: un proyecto económico mundial o nacional, un partido político, o la reforma educativa que nos ocupa. Los jugadores implicados van a elaborarla, rechazarla o modificarla controlando sus usos y efectos, los cuales pueden desarrollar distintas tácticas para obtener resultados ajenos a los impuestos. De Certeau afirma: “Esto es lo que distingue unas de otras: los tipos de operaciones en estos espacios que las estrategias son capaces de producir, cuadrricular e imponer, mientras que las tácticas pueden sólo utilizarlos, manipularlos y desviarlos”¹¹⁶

Algunas de las tácticas que los docentes realizan son generalmente, el entregar su planeación como se indica en los nuevos planteamientos, pero no la llevan a cabo en el aula; utilizar las mismas tácticas de actividades que utilizaba antes de la reforma; hacer caso omiso de la diversidad de alumnos que existe en el aula; jerarquizar las relaciones alumno-maestro; llevar a cabo las prácticas sedimentadas desde su formación; se actualiza no para adquirir conocimientos nuevos acerca de la reforma, sino porque le toco asistir; poner de pretexto la edad de los alumnos para no realizar propuestas educativas en su clase; etc. lo importante en este sentido es contradecir, modificar o bien desviar las acciones impuestas por un poder.

¹¹⁴ *Cfr. op.cit. p.L.*

¹¹⁵ *Cfr. CAMPILLO, Antonio. Adiós al Progreso. p.109.*

¹¹⁶ *DE CERTEAU, Michel. op.cit. p.36.*

Hasta este momento hemos apuntado diversos elementos sobre la resistencia de acuerdo a diversos enfoques teóricos que en conjunto nos aportan elementos básicos para el desarrollo de nuestro concepto de resistencia que para efectos de nuestra investigación será la siguiente:

La resistencia es la acción que ejercen los miembros de un grupo manifestada mediante conductas defensivas y estereotipadas que obstaculizan el proceso de aprendizaje, dando lugar a la alienación del sujeto, la finalidad es conservar el equilibrio y la organización evitando al máximo la desarticulación de su propia estructura, en la cual convergen fuerzas de producción y de significaciones imaginarias de lucha y poder para conservarla o bien transformarla. La utilización de tácticas es una forma de hacer frente a dichos desajustes.

2.2.6. El docente y la Reforma de Educación Secundaria 2006

Hemos apuntado que la educación se configura de diversas estructuras, tales como las políticas educativas, las necesidades sociales, los embates de la globalización, los organismos internacionales, las relaciones de poder, etc. los cuales influyen en la acción sobre la que se rige la educación, sin embargo, aún en este contexto, la construcción y desarrollo de teorías educativas es fundamental para lograr avances en el ámbito educativo, así como para el desarrollo de estrategias que permitan lograr avances significativos en la solución a las problemáticas que plantea la educación. “Queda claro que no es suficiente enseñar a los estudiantes y tampoco lo es enseñar a los profesores.

Debe haber, una tradición de investigación y análisis acompañando las prácticas educativas”¹¹⁷ Es decir que la docencia necesita de la armadura que le otorga la

¹¹⁷ CLANDININ, Jean. *et.al. op.cit.* p.11.

investigación y el análisis de tal forma que el desarrollo de teorías educativas es fundamental para llevar a cabo una práctica efectiva.

Aún cuando la educación ha existido desde que el hombre apareció en el planeta a través de su historia se ha enfrentado a diversos problemas de acuerdo a cada contexto en el que se ha desarrollado. En la actualidad dichos problemas se han agudizado, generando ambientes de inseguridad, de incertidumbre y sobre todo de una creciente necesidad de desarrollar políticas educativas que estén de acuerdo a la realidad del país. “La era postmoderna, etapa que Hargreaves ha calificado de rápida, comprimida, compleja e insegura, también llamada la edad de la paradoja, presenta algunas contradicciones que revierten directamente en la enseñanza”¹¹⁸

En la práctica profesional se reflejan los cambios que se generan de acuerdo al desarrollo del país, concretándose en las reformas educativas, las cuales se han elaborado con la finalidad de mejorar la calidad educativa. Toda reforma o cambio en el proceso educativo lleva explícita una corriente pedagógica elegida de antemano, opera de acuerdo a criterios didácticos determinados, y por tanto no es elegida por los docentes sino por los técnicos, reformadores y administradores que integran la SEP, y en este aspecto se percibe “[...] la tendencia a destruir el carácter profesional del ejercicio docente”¹¹⁹

La RES propone diversos cambios en distintos niveles de la práctica docente respondiendo de esta manera a las nuevas exigencias, ya que es el docente quien concretiza el plan y programas.

Cuando se realiza una reforma se supone que se abren canales de diálogo entre los elaboradores y los docentes a fin de aprovechar la experiencia del aula para seleccionar los cambios pertinentes que debe incluir dicha reforma, pero resalta el inconveniente de que el objetivo de la reforma está en función de las expectativas

¹¹⁸ DE VICENTE RODRÍGUEZ, Pedro S. *op.cit apud.* Hargreaver (1995) p.54.

¹¹⁹ SALINAS ÁLVAREZ, Samuel. *Maestros y Estado.* p.117.

políticas e ideológicas del esquema de la clase hegemónica, la cual se expresa en los programas de estudio y se concretiza en nuevos procesos educativos.

Así cualquier modificación que se proponga una reforma o cambios de materias lleva necesariamente a conflictos y resistencias por parte de los docentes afectados, en este caso los docentes de educación secundaria¹²⁰ “La reducción o ajuste de materias se convierte entonces en un problema laboral y político sujeto a negociaciones pues afecta de manera particular los intereses y estabilidad en el trabajo de los maestros.”¹²¹

En la práctica docente al enfrentarse a la reforma generalmente no hay movilidad, ni cambios significativos por parte de los maestros ni de las instituciones, los maestros sienten un violento ataque por la irrupción de materiales, lo que se relaciona con la resistencia de una fuerza de trabajo contra las invasiones exteriores a su práctica y a la alteración de los modos tradicionales de trabajo.¹²²

Y por tanto no se garantiza que los maestros con una historia de práctica laboral, al entrar a las aulas lleven a cabo la organización que marca el Estado para la enseñanza, “[...]los docentes son actores directos en la escuela lo que viabiliza asumir comportamientos de sumisión o de autonomía, expresados a veces en resistencia pasiva.”¹²³

Actualmente los docentes siguen siendo una de las piezas clave para cambiar la educación, pues por medio de su práctica permiten hacer llegar los intereses del sistema educativo. Desde la existencia de la escuela secundaria en México se le ha adjudicado la importante misión al trabajo docente de elevar la calidad de la educación de orientar y guiar el proyecto educativo nacional, de tal manera que el profesor se convierte en pieza clave “[...] puede decirse que la calidad de la educación depende,

¹²⁰ Esto se observó en la reforma de 1993 cuando se redujeron tres horas las tecnologías (tenían 6) se hicieron mítines y plantones por parte de los docentes a fin de evitar la reducción.

¹²¹ Cfr. SANDOVAL FLORES, Etelvina. *op.cit.* p.63.

¹²² Cfr. APPLE, W, Michael. *Maestros y textos.* p.45.

¹²³ DAVINI, Cristina. *La formación docente en cuestión: política y pedagogía.* p. 20.

antes que nada, del maestro; él es el responsable de que el proceso educativo mantenga la orientación deseada.”¹²⁴

2.2.7 El trabajo docente desde la perspectiva de un Estado regulador

Contradictoriamente al ser el trabajo docente sostenido económicamente por el Estado “[...] los maestros se han visto involucrados en una prolongada pero sostenida reestructuración de sus empleos.”¹²⁵ Esto provoca que el trabajo docente pierda cada vez más autonomía, debido a los procedimientos de control técnico del currículo en las escuelas, con procedimientos de enseñanza predeterminados, que a llevado a una ruptura entre la forma de concebir la educación y la forma de ejecución de la enseñanza.¹²⁶ De esta manera se le ha disminuido al docente el control de su tiempo con el goce de enseñar, lo que le lleva a la proletarización, la descalificación y el control técnico de su trabajo, estas características:

Significan un complejo proceso histórico en el cual el control del trabajo ha experimentado cambios, un proceso en el que las habilidades que los empleados habían desarrollado en muchos años de trabajo se quiebran en unidades atómicas, se redefinan, y luego se las adecua, gracias a la gestión empresarial, para aumentar tanto la eficiencia como el control del proceso de trabajo. Entre tanto va disminuyendo lentamente el control de los trabajadores sobre el tiempo, sobre la definición adecuada de las maneras de realizar una tarea y sobre los criterios que establecen rendimientos aceptables, hasta que en el proceso de trabajo redefinido ya no hay 'necesidad' de ellos.¹²⁷

Este panorama es lo que domina a los maestros, ya que fueron parte del proceso de proletarización de sus empleos, de su labor docente, y así, quedaron como una parte más en el control del Estado,

Desde que la profesión se instituyó como profesión de Estado, el maestro fue considerado como aquel que iba a enseñar un conocimiento que había sido

¹²⁴ SALINAS ALVAREZ, Samuel. *op.cit.*. Apud. Programa para elevar la calidad de la educación primaria, SEP 1982.

¹²⁵ APPLE. W, Michael. *op.cit.* p.40.

¹²⁶ *Cfr. Id.*

¹²⁷ *Id.*

seleccionado y delimitado fuera del ámbito de la enseñanza, de acuerdo con intereses y objetivos en los cuales el no había tenido ninguna injerencia. Solo le correspondía la tarea de enseñar.¹²⁸

Como consecuencia, el docente se enfrenta a condiciones laborales cada vez más adversas, debido a que “[...] la creciente proletarización del profesorado puede ser identificada como un símbolo de incremento del profesionalismo, ya que se puede identificar profesionalismo con aspectos técnicos de intervención producidos externamente a la práctica.”¹²⁹

Tomando en cuenta todo lo anterior el docente entonces por un lado es controlado por parte de los Organismos Internacionales, y por otro lado por parte del Estado, y como consecuencia la proletarización del docente abarcando al grupo de docentes.

2.2.8 El docente como eje vertebral

En todo este panorama se inserta el docente, considerado el eje vertebral de la educación y del proceso de enseñanza aprendizaje. Razón por la cual no puede ignorarse su desempeño profesional. Sin embargo los cambios efectuados en materia educativa no siempre tienen los resultados esperados, pues son muchos los factores que intervienen para producir un verdadero cambio en la educación de nuestro país. Esto ha generado una serie de investigaciones respecto al saber docente, el currículo que se maneja, las políticas educativas y también observarlo como trabajador y como sujeto, entre otras vertientes en las que se han desarrollado estudios.¹³⁰

Es importante resaltar que el área de trabajo del docente se centra principalmente en el aula, y su labor lo lleva a convivir día con día con los estudiantes, y es él quien da la cara frente a la sociedad mexicana del Sistema Educativo Nacional, es decir que es el

¹²⁸ ROSAS C. Lesvia O. *op.cit.* p.112.

¹²⁹ IMBERNÓN, Francisco. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado.* p.15.

¹³⁰ SANDOVAL, Etelvina. *op.cit.* En este texto la autora aborda la investigación en secundaria desde diversos ámbitos, entre otros al docente, las políticas educativas, el currículo etc.

actor visible, y sobre el que recae la responsabilidad de llevar a cabo las políticas educativas.

Consideramos que la docencia es en sí una configuración de múltiples factores. Dentro de la práctica docente se observan diversas situaciones, la práctica docente es “[...]un complejo de interacciones; que al destacar las distintas relaciones que se dan en el aula nos permite ver el salón de clases no solo como un espacio de imposiciones, sino también de resistencias, negociaciones y de propuestas alternativas[...]”¹³¹ dicha práctica es “[...]construida social e históricamente, como resultado de la lectura que a lo largo del tiempo los propios docentes y participantes del sistema escolar han ido de su trabajo en el mismo.” ¹³²

De esta manera se observa que la docencia es considerada una actividad compleja, en donde interactúan elementos personales, cognitivos y habilidades, encaminados a cumplir un fin específico en un contexto determinado. Dicha práctica implica una serie de factores que interactúan de manera constante y que configuran la acción docente.

Es importante tener presente que el docente es un trabajador, el cual tiene como responsabilidad llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente, dentro de una institución educativa. Como trabajador generalmente se limita a realizar el trabajo para el que fue contratado: enseñar. Pero requiere también de condiciones adecuadas para desempeñarlo. Como ser humano tiene miedos, toma decisiones, se resiste, y también se acomoda a la facilidad que le pueda otorgar su forma de trabajo, y por tanto al adquirir experiencia, saberes y estrategias, de la misma manera puede llegar a caer en la rutina y la monotonía.

Los docentes son sujetos que tiene una identidad, la cual a sido formada desde su nacimiento como seres humanos y delineada como docentes con la formación formal

¹³¹ PINEDA RUIZ, José y ZAMORA ARREOLA, Antonio. “Determinación social y práctica docente” En: GALVÀN, Luz Elena, *et.al.* (coords.) *Memorias del primer simposio de educación.* p. 259.

¹³² RIVAS FLORES, José Ignacio. *Profesorado y reforma: ¿un cambio en las prácticas de los docentes?* p. 148 y 149.

que ha recibido. “La identidad docente [...] se constituye a partir del entrecruzamiento de múltiples imaginarios: el imaginario personal, el institucional, el laboral y el cultural.”¹³³

En el imaginario personal del docente se encuentran los deseos y fantasías que se vivifican en su práctica docente a través de la transferencia de experiencias pasadas de la práctica educativa; el imaginario institucional se desprende de los programas de educación normal, del perfil de egresado para la formación de los docentes, del currículo oculto, es decir, se desprende de todo lo que explicita lo que es la profesión de enseñar; el imaginario laboral se expresa en los “perfiles de puesto”, y en los documentos normativos que generalmente regulan la práctica docente; el imaginario cultural se desarrolla a partir de lo que significa para la sociedad la docencia, de las creencias y valores que tiene la profesión docente.¹³⁴

Por otro lado es importante no olvidar que la práctica docente esta cargada de subjetividad, pues “[...] el sujeto es irrepitible y su manera de percibir la realidad es producto de su historia, [...]”¹³⁵ Muchas veces se le ve al docente como un individuo neutro, el cual dentro del aula olvida todo y se dedica únicamente a enseñar, sin embargo esto no puede suceder ni con el docente ni con ningún otro profesional, pues todos somos sujetos y cargamos nuestro ‘moral’¹³⁶ a cualquier parte.

La concepción de docente como sujeto con la que estamos de acuerdo es que “El sujeto no es el conjunto de órganos y funciones del cuerpo animal ni es sinónimo del organismo humano porque no es el conjunto de funciones que realizan los órganos, cuyas disfunciones pueden arreglarse de manera mecánica, (ni se puede hacer que el individuo se adapte mecánicamente a cualquier situación, el sujeto funciona) como tal y no como organismo que se adapta” [...]”¹³⁷

¹³³ ANZALDÚA ARCE, Raúl. *La docencia frente al espejo*. p.97.

¹³⁴ *Cfr. Id.*

¹³⁵ TOLEDO HERMOSILLO, María Eugenia. *et.al. El traspatio escolar*. p.11.

¹³⁶ Equiparamos la subjetividad a un moral en donde cargamos nuestra historia, intereses, ideas, deseos, dudas, miedos, fantasías, recuerdos, preocupaciones, etc.

¹³⁷ TOLEDO HERMOSILLO, María Eugenia. *et.al. op.cit.* p.22.

Comprendemos entonces que toda práctica docente evidencia la formación de los sujetos que la llevan a cabo. Pues los sujetos, como los docentes no sólo reciben una formación escolar, sino que se forman desde su nacimiento, pues están inmersos en una cultura, dentro una sociedad la cual va interiorizando determinadas formas de actuar, de pensar y de verse a sí mismos; aunque siempre existe la posibilidad de llevar a cabo acciones de cambio de búsqueda que les lleven a caminos no preestablecidos.

Desde esta perspectiva consideramos que la formación docente es “Un proceso de construcción del sujeto, mediante el cual éste va adquiriendo o transformando capacidades, formas de sentir, de actuar de imaginar, de comprender, de aprender y de utilizar sus estructuras para desempeñar prácticas sociales determinadas.”¹³⁸ Estamos de acuerdo con Gilles Ferry respecto a que la formación debiera ser “[...] un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura.”¹³⁹

La práctica y la formación configuran la acción del docente dentro del aula, en donde a partir de la reflexión de su práctica, el docente modifica su formación, concibiéndose ésta “[...] como un medio o vehículo que facilite, oriente, ilumine y enriquezca los procesos de indagación y experimentación que los docentes deben encarar en la búsqueda de la mejora educativa como parte ineludible de su responsabilidad educativa”¹⁴⁰ La formación del docente debe siempre estar en constante renovación y *ad hoc* con las innovaciones tecnológicas que surgen continuamente, buscando nuevas estrategias de aprendizaje que permitan elevar la calidad educativa.

La formación “siempre ha de tener la finalidad de provocar el cambio, la mejora, la innovación, ya sea entendida como estrategia para un cambio específico o bien como estrategia para un cambio organizativo”¹⁴¹ Sin embargo hay que recordar que “Es el

¹³⁸ RAMÍREZ GRAJEDA, Beatriz y ANZALDÚA ARCE, Raúl. *Subjetividad y relación educativa*. p.76. *apud.* Anzaldúa, 1996:91.

¹³⁹ GILLES, Ferry. *El trayecto de la formación*. p.43.

¹⁴⁰ GRANADOS ALONSO, Cristina. *Diálogos entre la teoría y la práctica*. p.187.

¹⁴¹ IMBERNÓN, Francisco. *op.cit.*. p.80.

profesor quien decide finalmente si la práctica de la enseñanza ha de ser modificada y de qué manera; es él quien debe organizar el contexto de forma que se facilite el cambio; él será quien a la postre decida si se introducen cambios en la estructura del centro y del aula.”¹⁴² Ya que, por muy necesarios y apresurados que sean los cambios dentro del sistema escolar, los docentes son los principales factores de cambio.

De esta manera consideramos que la formación tiene un gran peso respecto a la forma de visualizar los cambios ya que todo cambio implica desequilibrios y resistencia que llega a obstaculizar su misma formación debido a que implica nuevos conocimientos, nuevos retos, reestructuración de su práctica y de sí mismo; “La formación, en cuanto que proceso de cambio siempre genera resistencias,[...]”¹⁴³ y el docente sin una adecuada formación para el cambio entra en permanente resistencia al mismo.

En este sentido la docencia es una actividad compleja, en donde interactúan elementos personales, sociales, políticos, cognitivos y subjetivos, encaminados a cumplir un fin específico en un contexto determinado. Dicha práctica implica una serie de factores que interactúan de manera constante y que configuran la práctica docente.

¹⁴² DE VICENTE ROGRÍGUEZ, Pedro S. *op.cit.* p.61.

¹⁴³ IMBERNÓN, Francisco. *Op.cit.* p.15.

CAPÍTULO III

1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

3.1 Percepción general de los docentes

De acuerdo al trabajo de campo realizado creemos conveniente iniciar este apartado con una descripción general de la forma como percibimos a los docentes de la escuela secundaria objeto de nuestro estudio. Incluimos un análisis latente de cada maestro¹⁴⁴. La decisión de realizar este tipo de análisis surge a partir de observar en las entrevistas varios elementos que nos aportan contenidos implícitos, lo cual nos resulta interesante tratar de interpretar, ya que consideramos enriquecerá nuestro trabajo.

3.1.1 Profesora Elia

Esta profesora mostró mucho nerviosismo desde nuestra presentación, cuando le propusimos la entrevista accedió sólo si le proporcionábamos la guía de entrevista, sentimos que se vio un poco forzada a llevarla a cabo sin embargo sus respuestas resultaron muy interesantes.

El énfasis se dio en la actitud de molestia, pues considera que la forma en que convencieron a los docentes fue vía el dinero, lo que aumenta su inconformidad es cuando dice “de octubre para acá me deben”. Otro aspecto de molestia es el hecho de haber eliminado temas que considera importantes. Afirma que los nuevos planteamientos presentan un giro ideológico tanto para los alumnos como para los maestros, considera que el manejo que hace el Estado respecto a estos hechos les muestra a los chicos un mundo cada vez más reducido. Al respecto afirma “en eso si

¹⁴⁴Los nombres fueron cambiados para guardar el anonimato de los profesores entrevistados.

gastan". Le molesta que gasten en cosas que considera solo sirven para cumplir con los intereses del Estado, pero para cubrir su sueldo no hay presupuesto.

Particularmente esta maestra se mostró muy preocupada desde que le planteamos el hacerle una entrevista, su nerviosismo y desacuerdo fue muy notorio, sin embargo accedió y durante el desarrollo de la misma los comentarios giraron en torno a desacuerdos, inconformidades, imposiciones, desorganización, descalificación hasta de sus compañeros. Ante este panorama nos parece que la inconformidad mayor para ella es la cuestión monetaria, pues afirma que esto es un trabajo y como tal se debía respetar, además comenta que necesita tiempo para su familia y para realizar labores domésticas y el hecho de darte copias incompletas, desorganizadas, cursos que no le sirven para nada, le resulta una pérdida de tiempo.

3.1.2 Profesor Carlos

Su molestia e inconformidad giró en varios sentidos, por un lado el hecho de no haberles consultado aspectos relevantes de la reforma que afectan su labor le tiene en un tanto molesto y confundido, pues no acaba de entender el para qué de la reforma cuando hay aspectos que considera más importantes. El aspecto social considera que trae como resultado la indisciplina lo cual le está afectando notablemente en su clase, al grado de salirse de control. Comenta que no sabe que le está pasando pero que los chicos lo sacan de sus casillas, siente impotencia y lo único que le deja este hecho es sacar a flote sus deficiencias.

En este sentido nos parece que el descontrol y la falta de valores en los chicos es un aspecto que está mermando la autoestima de los maestros, pues el hecho de que los chicos pasen sobre su autoridad lo desvaloriza ante sí mismo y ante los demás. Desde este panorama se percibe como solito, comenta que los dejan solitos con toda esta problemática. Finalmente la escuela es un reflejo de la condición social imperante.

La última pregunta fue ¿Le gustaría agregar algo más? La respuesta fue extensa y todo en torno a su desempeño, afirma que tiene que ponerse grosero con los alumnos pues lo amenazan, su queja constantes “son terribles, son líderes de maldad”. La inseguridad que su trabajo le plantea es notoria, pues trata de justificar la forma como desarrolla sus clases, las cuales no le convencen, no siente que esté desempeñando un buen papel. Se percibe inseguridad y cierto temor a equivocarse.

Lo anterior posiblemente esté afectando la forma de visualizarse a sí mismo y ante los demás, puesto que creemos que el hecho de centrarse en dar explicaciones sobre su proceder con los alumnos, refleja la desvalorización de su actuar. Explica que ya no sabe que hacer con los estudiantes, la impotencia es notoria. Los lapsus que se presentaron fueron principalmente cuando estaba describiendo su actuar o el de los jóvenes por ejemplo: “hay que reconocer que a veces si... eh, se... bueno hay unas cuantas manzanas podridas.” Este hecho tal vez surja ante la impotencia e inseguridad que le provocan alumnos que el califica de “retadores, líderes de mal, manzanas podridas, alumnitos.” Suponemos que este tipo de alumnos le conflictúan a tal grado que comenta que son pocos los alumnos rescatables.

3.1.3 Profesora María

Las respuestas estuvieron muy pensadas, se toma su tiempo para responder, se percibe un análisis profundo, cuidando cada una de sus palabras e inclusive comenta que si algo no le gusta de lo que diga lo borra de la grabadora.

Esta docente muestra una actitud positiva ante la RES, pero a lo largo de la entrevista difiere en muchas aseveraciones. La personalidad de la docente es enérgica, deja ver que es una persona responsable, informada, educada, cuidadosa en lo que dice, ya que sus respuestas a lo largo de la entrevista fueron demasiado pensadas, tienen una identidad construida en base a lo que la institución le exige. Esta afirmación surge de la declaración dada por ella en donde menciona que hay apoyo tanto por parte de las

autoridades de la institución, así como los cursos que les son dados para la realización y cumplimiento de la reforma.

Para esta maestra todo sigue igual no hay mayores cambios, sin embargo conforme fuimos avanzando realizó comentarios de inconformidad en varios sentidos. Un hecho que llama nuestra atención surge cuando en el transcurso de la entrevista giró la grabadora de un lado a otro tal vez absorta en lo que estaba comentando o bien representando lo que estaba pensando, dándole vueltas a nuestras preguntas o comentarios. Suponemos que lleva una buena relación con la directora pues habló siempre bien de ella, tal parece que tiene ciertos privilegios pues en ocasiones llegaba 15 minutos antes de que terminara su clase sin mayor problema. En cambio otros maestros se les tiene muy controlados al respecto. Ciertas actitudes también nos hacen suponer que tiene cierta jerarquía en relación a las demás materias pues por momentos sentíamos que controlaba a los demás maestros.

3.1.4 Profesor José

Observamos que aún sin preguntarle refiere que es egresado de la normal, nos parece que trata de dejarnos muy claro que tiene una preparación normalista, sintiéndose orgulloso de ello, aunado a que considera las Matemáticas como la materia más importante, lo cual le hace sentir privilegiado. Lo percibimos muy seguro de sí mismo y de lo que nos decía. Resaltó que los maestros de Matemáticas son organizados, pro activos y sobre todo no acatan tan fácilmente lo que les llega de arriba, puesto que ellos están realizando sus propias planeaciones. No aceptaron el libro de texto y llevan a cabo reuniones periódicas que les reditúa en un mejor entendimiento, tanto de la reforma como de su materia. Constantemente comentaba “somos los únicos que estamos trabajando de esta manera” el orgullo y placer que esto le causa es relevante. Suponemos que el hecho de sentirse apoyado hasta por el supervisor de zona en su área le provee de elementos para sentir la seguridad y confianza que refleja.

La disciplina de los alumnos es un hecho que les preocupa, culpa a los medios, a los padres, al Internet, a la sociedad en general. Percibimos cierta impotencia al no poder atraer el interés de sus alumnos a cuestiones que a él le resultan novedosas e interesantes, menciona que a veces desearía tener un látigo. Creemos que es reflejo de la impotencia docente ante las problemáticas que se le presentan de manera constante.

3.1.5 Profesora Salma

La profesora se mostró en todo momento muy segura, acaba de llegar a esta escuela por lo que la comparación con su anterior lugar de trabajo es constante a lo largo de la entrevista. Suponemos que no está del todo conforme con el cambio pues resalta aspectos positivos de su anterior escuela en comparación a esta. Maneja cierta incertidumbre en cuanto a su futuro pues percibimos temor a qué va a pasar en cuanto a su situación laboral si la van a dejar siempre en primero resaltando el comportamiento de sus compañeros, el cual se percibe como que no es de su agrado.

3.1.6 Profesora Mónica

La entrevista transcurrió en un clima de buen humor, algunos comentarios que realiza nos hacen suponer que le agrada y preocupa su labor. Ella le da mucho peso a la responsabilidad de los padres, suponemos que se debe a que es madre de un niño hiperactivo y esto le ha obligado a investigar sobre el tema, de tal forma que logra apoyar de manera adecuada a su hijo. No percibimos molestia en ella, está informada y aún cuando describe aspectos negativos de la reforma como las incongruencias que plantea, lo resume a que estamos en el “México mágico” tal vez los años que lleva frente a grupo y su relación constante con las autoridades le ha dejado de afectar o preocupar. Nos parece que la resignación a un trabajo de esta naturaleza es evidente, pues comenta todo lo que hace falta, pero su optimismo sobresale a las problemáticas que su trabajo le plantea.

Podemos afirmar que el nerviosismo, el temor de ser observados y escuchados fue general, el voltear a todas direcciones cuando hablaban de su directora o sus compañeros fue algo notorio en los maestros.

Ellos eligieron el lugar dónde se llevaría a cabo la entrevista; estos espacios fueron lugares cerrados, en dónde se sentían cómodos, seguros y con mayor libertad.

3.2 Categorías de análisis.

En este apartado desglosamos fragmentos de las entrevistas que consideramos se apegan a nuestras categorías de análisis, las cuales determinamos a partir del marco teórico. Agregamos las insistencias que encontramos agrupándola en cada categoría, de tal manera que el lector pueda comparar la información literal con nuestra interpretación.

De acuerdo a las insistencias que la información nos presenta, es posible observar que la reforma no se conoce en su totalidad por los docentes. Tienen algunos elementos que les aporta la información que han recibido, sin embargo, el desconocimiento es latente en varios niveles.

De acuerdo a lo anterior, es posible afirmar que si la RES no se conoce, es difícil hablar de resistencia, sin embargo, la inconformidad está latente en la generalidad de los maestros de la secundaria en cuestión.

El concepto de resistencia que manejamos a lo largo de esta investigación, nos sitúa a considerar esta inconformidad como tipos de resistencia, puesto que al enfrentarse a un cambio lo ideal es adaptarse sin cambiar o cambiar solamente lo necesario tratando siempre de conservar su estructura como si el objetivo fuese regresar a situaciones que se consideran cómodas, conocidas y funcionales.

Autores como Maissonnoive plantea diversas formas en las que se puede presentar la resistencia descritas en el marco teórico, lo cuál nos permite determinar las categorías de análisis enfocándonos en los elementos que señala este autor respecto a los tipos de resistencia que se pueden presentar ante un cambio, las cuales analizamos a continuación. De igual manera abordamos también elementos de otros autores señalados en el marco teórico.

3.2.1. Resistencia inicial (cualquier cambio provoca resistencia sobre todo al comienzo)

a) Fragmentos de las entrevistas:

“Son unas fotocopias, nos dan como ochenta fotocopias, este, es también eso, no, es un material que no es fácil manejar, que tienes que mandar engargolar, que... y no nos dieron el uno nada más nos dieron el dos y era el material reproducido en computadora del uno. Entonces – haber complétenle con esto y vean esto otro y, ya. Esto esta improvisado”

“Estamos conociendo el nuevo programa, estamos, eh, poniéndolo en, en práctica, estamos experimentando con él realmente, no lo conocíamos, nos tomaron así como de sorpresa”

“En cuanto al de Santillana es un libro muy complejo, no me parece un libro apto para el nivel que estamos trabajando, para la edad de los alumnos, porque todavía es compleja, creo que todavía no es formal, hay, eh, contenidos que no pueden digerir fácilmente, hay términos que no comprenden”

“No debes pedir opinión o permiso porque ellos están a tú servicio entonces tu debes implantar esto y que ellos se adapten y esta fue una de las personas que hizo el trabajo

entonces, pues ya de ahí viene todo, si tú no les informas lo que vas a hacer previamente, si no lo vas trabajando con anterioridad, sí este sí a la mejor nos hubieran consultado tú les dices si hay que reformar esto pero sabes que esto no es así, porque tú eres finalmente quién está frente a los chicos, entonces a la mejor se hubiese recibido con otra actitud, los maestros hubiésemos tenido otra actitud, pero no nada más”

b) Interpretación:

Esta categoría nos muestra el descontento que se genera en el momento en el que a los docentes se les impone un cambio, como en este caso la reforma 2006. Al estar ellos inmersos el cambio generalmente se crea un desequilibrio en las estructuras de pensamiento, lo que da lugar a una tensión generando una conducta como defensa, esta se crea para dar protección al organismo ante esta situación de desequilibrio; este mecanismo ocurre en los docentes, pues los cambios que la reforma plantea para la realización de la labor diaria de docentes no es fácil de asumir y mucho menos de realizar

La constante en este tipo de resistencia es notoria, puesto que se observa la insistencia a considerar la reforma como algo difícil, improvisado, mal planeado, impuesta, en varios de los puntos que señala la reforma tal como su presentación inicial, los libros de texto, los cuales se les presentan como descontextualizados, elevados de acuerdo al conocimiento previo de los alumnos.

Otra de las inconformidades se presenta al no tomar en cuenta a los maestros, al no informales de manera oportuna sobre los cambios que se estaban planeando para este nivel. Lo plantean como algo sorpresivo, afirman que al imponérseles no les queda de otra más que tratar de aplicarla de acuerdo como les demandan las autoridades.

Afirman que no fueron partícipes de los cambios, ni mucho menos se les solicitó algún tipo de opinión o consulta. La postura de algunos docentes fue de rechazo a la reforma,

ya que al inicio del año escolar no se contaba con la información suficiente para llevarla a cabo.

Otro de los desacuerdos de los docentes, es el no tener información suficiente respecto a su situación laboral y económica, les causó desconcierto e incertidumbre y por lo tanto, esto provocó rechazo a la reforma

De lo anterior observamos que la resistencia inicial surge cuando se plantea algún cambio que rompe con la forma habitual de realizar determinada tarea, lo cual plantea la posibilidad de buscar el equilibrio que se pierde al presentarse un cambio. Este equilibrio es el que provee al individuo de la seguridad y confianza para poder desempeñar la tarea que se proponga. Al perderse, crea un sentimiento de inseguridad y miedo, buscando de inmediato regresar a los hábitos que se perciben como funcionales.

3.2.2 Resistencia por un cambio impuesto por un poder superior

a) Fragmentos de las entrevistas:

“La actitud del grupo docente fue de rechazo inicialmente, como... la impusieron, porque fue una imposición como todo lo que ocurre en México, la tuvimos que, que aceptar, verdad, no pudimos eh, negarnos, la aceptamos; por supuesto supongo que cada uno de nosotros está tomando lo mejor de ella y lo está llevando a la práctica”

“La reforma, pues no nos funciona, no nos va a funcionar, ¿por qué?, porque están quitando temas y temas básicos, temas, muy importantes para el desarrollo del muchacho; es cierto que decía: que los alumnos aprendan lo que les sirve para la vida porque les va a ayudar a futuro aunque no sean profesionistas, pero el alumno todavía no esta en la capacidad de discernir qué le sirve o qué no le sirve, o quién va a determinar qué les sirve y qué no les sirve si a la mejor es ingeniero o sí es electricista o

sí es mecánico, a uno y a otro no les va a servir lo de la mecánica, al plomero no le va a servir lo que le sirve al electricista y lo que le sirve al mecánico, entonces por eso es que trata de dar una situación más o menos universal para llegado el momento ellos digan: esto me sirve, esto no me sirve; pero si los estamos encajonando hacia algo simplemente, creo yo que ellos no van a poder desempeñarse como deberían, porque no tienen los elementos. Por eso es que se tomó con mucho rechazo”

“Pues sí, si se busca una educación integral, una educación que ayude al chico en un futuro, pues en realidad sí lo están perjudicando, sí lo dañan porque por ejemplo, historia, en el caso de Historia lo redujeron, Cívica y Ética ... ahorita estamos muy por los suelos y ustedes pudieron verlo, en cuánto a valores, en cuánto a todo lo que concierne a la ética, y pues resulta que recortan horas”

“Porque la reforma por un lado está pidiendo que el alumno se forme de manera integral y le están quitando temas para ello; ahora por ahí hay una parte que dice: el hombre que no tiene historia, que no conoce su historia no avanza, ¿por qué?, porque tiene que conocer cuales son los errores para no volver a cometerlos, y ahora quitan temas, entonces así... incluso en el caso de Español también están quitando temas, a la ortografía ya no se le da peso, entonces ¿cómo pueden, cómo la reforma dice, salir adelante si no tenemos historia, no tenemos buena ortografía, no tenemos valores?”

“Le digo, sí los directivos no saben de la reforma, ¿cómo seguimos nosotros?, le vuelvo a repetir, no le puedo ganar al director, a pesar de que yo le esté enseñando el manual y le esté diciendo mire maestra en tal párrafo dice esto y esto, - si maestro pero a mí no me han informado, entonces usted cumple con sus horas de comisionado y se acabo.”

“La educación no avanza ¿por qué?, porque tenemos desintegración familiar, eso nos lleva a una apatía total de los alumnos, a una indiferencia..., y porque el sistema, eh..., en lugar de pedirnos, o de propiciar que la calidad de la educación mejore a través de programas dónde... dónde no sé, de buscar posibles soluciones a, a conflictos sociales, nos va bajando el nivel, si teníamos 32 temas, por decir un número, si teníamos 32

temas para tratar en un ciclo escolar, ahora nos lo reducen a 20, definitivamente no está tan bien la medida, nos pone a enfrentarnos con países, con Suiza, con EU. Para comparar el nivel educativo pues definitivamente nunca vamos a estar a la par, porque ellos ven los 32 temas y nosotros vemos 20, entonces desde ahí ya vamos en desventaja”

“No sé ¿cómo es posible que quieran imponer una reforma así de manera tan, tan, tan, eh, imprevista? digamos o repentina de una manera incompleta porque no hay material, no hay libros, no hay ninguna otra cosa de apoyo, no hay cuaderno de trabajo, he... etcétera, entonces los cursos como le digo, yo considero que no están planeados a fondo, y, y pues nos dejan casi toda la tarea a los maestros sin eh, sin ayuda, sin ayuda.”

“Bueno, había confusión total hasta en las autoridades, tampoco ellos tenían conocimiento de cómo se iba a realizar, es decir, fue una imposición eh...eh...eh...arbitraria, además de arbitraria repentina no, así sorpresiva, que la dejaron ahí ya sin nada más.”

“El sindicato no dejó que la SEP eh lo organizara de una manera correcta, quizá tenga razón también el les puso impedimentos porque pues para no dejar tanta libertad y que nos impongan como siempre nos han impuesto no, entonces pues eso no lo sabemos solo supimos que ya en la mesa de negociaciones había terminado con ese asunto y ya”

“Pues ya ve que los maestros que daban Biología tuvieron que dar Ciencias, o sea un trastorno en todo, eh, el maestro de estatal pues era de Historia realmente, o sea que... iniciando nuevas actividades de otra materia desconocida, no, y pues ya, a la voz de ya sin ninguna preparación anterior.

Más bien se impuso. Yo si quisiera hondar un poco en el sentido de que,... parte del rechazo era eso, eso de que no se nos hace caso al maestro y de que...básicamente

eso, no, y, este, yo digo se impuso, porque más bien por dónde nos dieron fue por el, por el lado de, pues del dinero.

“Pero yo digo que no tenían bien seguro,... no sabían ni que hora, ni que grupo, ni nada,... yo estaba dando una asignatura estatal que a final de cuentas no me dieron esas horas, entonces, este, no. La reforma no,... no sólo la planificación, si no también la falta de recursos, la falta de... en fin de todo”

“Y pues, se quita lo que es Historia y entonces ahora salen con que, bueno, la educación ambiental va a ser en todo el currículo, pero ya basta de hablar de la revolución industrial como, como pues como una causa como un génesis, eso, eso lo dice en, en el plan y programas de estudio de la reforma, dice eso, que ya basta de explicar la contaminación ambiental, eh, para mí eso es un giro ideológico, es un hueco, un abismo, que los maestros no contábamos con él, porque venía en el otro programa, y en éste pues hay falta de, de conceptos, de hechos, sobre todo, de hechos, entonces, este...hay ya ni me acuerdo que les estaba diciendo”

“Pues, como siempre, no, el Estado selecciona lo que les conviene, lo que no lo dejan ahí, este, tambaleante, no lo dicen bien, el Estado está manipulando los contenidos y simulando algo que no está haciendo.”

“Ellos lo que quieren es aprender cualquier cosa, y lo que quieren es incorporarse al campo laboral y no vienen a la escuela realmente a absorber el conocimiento. De eso nos quieren convencer, de que esos son los adolescentes de hoy, de que lo que quieren es incorporarse al campo laboral y no vienen a la escuela realmente a reflexionar y hacerles el mundo así de chiquito.”

“Yo no, no estaría de acuerdo con un libro único, variedad, la variedad de libros, pero ahora nos dan uno”

“Considero, opino que eso es importante pero pienso que están dejando muy, muy de lado lo que tiene que ver con reflexión sobre la lengua, que es la gramática, es importante. Le están dando mucha importancia a la lengua hablada”

“Bueno yo por los chicos me he dado cuenta que estamos al mismo tiempo viendo determinado tema pero ella y yo no coincidimos a lo mejor en horarios y entonces no tenemos tiempo para ponernos de acuerdo a veces coincidimos con una hora de servicio pero esas horas de servicio normalmente nos mandan a grupo.”

“Nuestra mayor inquietud y mayor inconformidad es que tú por ejemplo, con el nuevo programa ignoro ¿por qué empiezas como a ver la Historia a partir de Porfirio Díaz? y entonces todas tus bases culturales donde quedaron, eso no lo marca el nuevo programa y sí para nosotros sobre todo ahora en una sociedad que vemos que se está perdiendo toda nuestra cultura yo creo que eran básicas. ¿Cómo les enseñas a los niños algo más adelante cuando ellos no tienen las bases culturales?, yo creo que dependiendo de cada contenido. En Biología ignoro pero yo escuchaba que también quitaron partes importantes que ya no se dan y son básicos. Lo mismo sucedió en Geografía que fueron las más afectadas y yo creo que la más grave finalmente fue Historia.”

“No hay ese pues interés por ellos ni de los papás lo ven como un requisito para el trabajo no como formación básica a nosotros mismos no podemos decir que es una formación básica y ese es un problema de las autoridades, pero por ejemplo te dicen ahora te limitan mucho en cuanto a que repruebes, te limitan mucho en el número de reprobados y entonces los chicos ahora tienen toda la facilidad para aprobar”

“Yo que llegué a esta escuela veo el libro de texto y digo está pésimo, quién lo pidió o ¿por qué llegó a esta escuela? Entonces a lo mejor ya tomó la decisión de elegir un nuevo texto que les pueda funcionar más a ellos o que se adecue más al nuevo sistema que no los confunda tanto no, este, pero bueno eso también esta en veremos sí tú le pides a las autoridades no siempre te mandan lo que pides”

“Todavía no terminamos de comprender que es lo que quieren pero estamos en eso”

“Pero viene esta situación, tú pides un libro y a lo mejor te mandan otro (risas) me puedo quedar a trabajar con ese libro pero me mandaron otro y pues ni modo no tengo que tomar volvemos a lo mismo lo que puedas rescatar para utilizarlo.”

b) Interpretación:

Este tipo de resistencia surge al presentarse el cambio como una imposición tal como lo afirman de manera constante los docentes, puesto que no se les consultó ni informó previamente de los planteamientos de la reforma aún cuando toca aspectos relevantes en el desarrollo de su profesión, lo cual genera inconformidad y resistencia a poner en práctica dicho cambio. Esto se nota en la afirmación de que no funciona, no va a funcionar ni a futuro y es una imposición arbitraria.

Se observa el descontento de los docentes respecto al currículo puesto que se concluye que están quitando temas los cuales son elementos básicos, fundamentales para el desarrollo de los estudiantes. Se percibe la forma como se va a perjudicar la educación, la cual se plantea como integral pero sin estos temas fundamentales pues no se podría llamar integral.

El docente hasta cierto punto se visualiza como el que ejecuta órdenes pues no se le toma en cuenta, no se le consulta, ni se le informa. Aunado al problema que observa a futuro por la reducción de temas pues esto difícilmente puede ubicarlos en una buena posición respecto a evaluaciones internacionales como PISSA (por sus siglas en inglés) afirmando que nunca se va a estar a la par de potencias como Estados Unidos respecto al nivel educativo. Este cambio afirman va a generar abismos o huecos que difícilmente se van a llenar posteriormente. Otro aspecto en donde se visualiza como ejecutor de órdenes es en la afirmación constante de “me mandan”

La impresión que tiene el docente de la reforma es que está incompleta, y mal planeada pues afirma que no hay material, libros, apoyos, etc. Y los cursos que implementó la SEP con el fin de informar a los docentes sobre los planteamientos de la reforma los demerita pues considera que no están planeados y no les son funcionales puesto que no les resuelve sus dudas. Aunado a que perciben a los capacitadores como incompetentes e igual de desinformados que ellos.

Otro problema que les plantea la reforma es el hecho de cambiar de asignatura que les es desconocida sin ninguna preparación previa y sobre todo sin un aviso que les diera la oportunidad de asimilar dichos cambios sino que fue sorpresivo el hecho de enfrentarse a un cambio que lo confronta a nuevos retos ante los cuales no siente que esté desempeñando un buen papel ya que afirman que hacen lo posible por tener un buen desempeño sin embargo insisten que el paso del tiempo es el que les hará desarrollar los elementos necesarios para llevar a buen término la tarea encomendada hasta este momento.

Observamos la forma como observan los docentes la función del Estado, como un poder que maneja a su antojo el currículo, se sirve de él para lograr objetivos muy particulares dejando de lado lo que realmente importa a la docencia que es ayudar a formar estudiantes reflexivos sobre cualquier problemática que se les plantee. Plantean aspectos como el hecho de afirmar “en eso si gastan” tratan de convencerlos mediante diversos materiales de que la formación que se da en secundaria es para prepararlos para el trabajo cuestionan entonces si es educación básica o preparación para el trabajo lo cual diferencian de manera rotunda.

Están inconformes con el libro de texto que les llegó puesto que no se les consultó y sobre todo por la forma como se presentan los diversos temas lo califican como pésimo, elevado, no funcional, confuso y en general no cumple con los objetivos que se plantean.

Otra de las inconformidades que señalan los docentes es la gestión institucional, ya que no permite llevar acabo adecuadamente la reforma. Un ejemplo claro que menciona un docente es que las horas libres no las tienen para realizar el trabajo colegiado, ya que esas horas las ocupan para las comisiones que le son asignadas, o para cubrir a lo profesores que no asisten a laborar; también en cuanto a la organización de las horas no están bien distribuidas por lo tanto no se permite la realización del trabajo colegiado entre los docentes.

El cambio presentado de forma impuesta genera resistencia por parte de las personas que reciben de esta manera los cambios, el hecho de no ser tomados en cuenta, de no ser consultados, no informales previamente sobre los nuevos planteamientos, trae como resultado la inconformidad, descontento y sobre todo resistencia a poner en práctica los cambios que se perciben como impuestos, arbitrarios. Se sienten minimizados y simples ejecutores de órdenes, se sienten desprotegidos ante esta situación.

3.2.3. Rigidez para una nueva adaptación

a) Fragmentos de las entrevistas:

“De una manera distinta que, que en el libro de texto están marcadas ya con... a veces unas antes que otras, unos temas antes que otros que no estaban así en el anterior, entonces pues, todas esas cosas de momento provocan un poco de confusión.”

“Pues eh, funciona a medias porque algunas cosas que, eh, pretende el programa no funcionan en la realidad, por ejemplo, el trabajo en equipo provoca muchos caos”

“No, aquí no, sigue igual, le seguimos dando tiempo a cada cosa.”

“No este, no es tan fácil, pues, este, agarrar el material y bueno metete un concepto nuevo de cómo enseñar.”

“Los alumnos no, no entienden o sea ellos quieren que todavía les dictes, ellos están esperando igual que los papás que tú les dictes, a que el niño lleve un dictado a que el niño diga ¿para qué sirve tal o cual cosa?, cuando debe utilizarlo, cómo va a utilizarlo o sea ellos todavía están esperando que tú los lleves por el camino no que ellos tengan que investigar o sea ya para investigar es así como de que me estás hablando...”

b) Interpretación:

La insistencia en este sentido es en la modificación que se realiza en la reforma sobre el seguimiento de los temas, puesto que ellos ya se habían acostumbrado al manejo de los mismos siguiendo un orden determinado y el hecho de haberlo cambiado les conflictúa. Sin embargo consideran que con el tiempo se irán adaptando al cambio.

Observamos la rigidez en muchos sentidos puesto que el asegurar que no es fácil modificar formas de enseñanza les resulta muy complejo. El trabajo en equipos también no lo consideran una estrategia aplicable en el aula principalmente por la inmadurez de los estudiantes, el hecho de que es una forma de trabajo no fomentada desde la primaria y sobre todo la población por grupo les resulta incontrolable.

Por otro lado también es latente la forma como es observado el estudiante por el docente ya que no creen que puedan desarrollar un trabajo investigativo como lo plantea la reforma, es interesante observar como el modelo tradicional sigue predominando puesto que se sitúa al alumno como recipiente que recibe la instrucción expresa sobre lo que debe hacer sin llegar a la reflexión. Los maestros afirman que los estudiantes esperan que el docente les de todo digerido.

Esta resistencia la observamos en el docente en el momento que le resulta difícil dejar ciertos hábitos laborales, de igual manera la percepción que tiene de los alumnos respecto a no ser capaces de hacer cambios deja ver la rigidez a nuevas adaptaciones.

3.2.4. Miedos básicos: miedo a la pérdida y miedo al ataque

a) Fragmentos de las entrevistas:

“Pues no la verdad así decir, llegamos a la clase el primer día y veníamos preparados, y...lo sé todo pues no,... para empezar también debíamos de cambiar la mentalidad, ¿no?”

“Sí, sí claro, definitivamente, surge... Miedo, vamos como los alumnos en el primer día de clase, que vienen temerosos y haber que me va a pasar, ¿haber si no me matan, ¿no?, porque que tal si no lo hago bien, o no hago bien la tarea y voy a sufrir; sí, sí hay ese sentimiento de... ¿qué voy a hacer, a quién le voy a preguntar?”

“No estoy trabajando con el libro, pero también otro de los casos, otra de las cuestiones de ¿por qué? no llevo el libro es porque esta muy elevado, un lenguaje que, a mí, a mí que ya tengo más años en la materia, yo decía uy, mucho más para ponérselo a los chicos ¿no?, pero aquí no nos dejaron ni siquiera hojearlo. Ese es el problema que está tan elevado que a los chicos no...Les sirve”

“Definitivamente la reforma educativa la mayoría no la ha aceptado, no, no querían aceptarla, queríamos rechazarla por qué porque no la conocíamos, y siempre se le teme a lo desconocido, entonces... el sindicato dijo sí y se implantó, se implantó la reforma y no hay más”

“Por lo menos en el que nos han dado asta este momento que por cierto es muy escaso el material nosotros ni siquiera pudimos obtener un libro de texto para nosotros, no hay un libro del maestro”

“Pero entra uno a un área nueva y por supuesto se van a tener dificultades y errores, o sea, y pues... esto es normal, digo no, no, tampoco se puede criticar tanto al maestro que tenga esos obstáculos, pues esta iniciando, además no, le digo, además no les dijeron oigan prepárense porque posteriormente les van a asignar esta materia, no, no, fue de momento y tuvieron que entrarle.”

“No hay formación de maestros del constructivismo y además las dos o tres horas que nos dan son completamente tradicionalistas, no... Desde ahí no se ve, no se ve como trabajar, eh, la reforma; porque ni ellos mismos saben cómo hacer para que uno vaya construyendo conocimiento, verdad, porque de eso se trataría.”

“Entonces todo mundo estábamos en desacuerdo porque además no lo conoces y como vas a aceptar algo que no conoces”

“Además no todos los compañeros que siempre habían dado orientación, no están contentos con dar Geografía de pronto es así como un salto mucho muy grande, y es además muy diferente al trabajo que ellos realizaban no les gusta, bueno eso es ahorita y el año que entra qué va a pasar con ellos porque por ejemplo la maestra Amparito, ella estaba en orientación ahorita va a Geografía peor el año que entra ya no va a dar Geografía entonces que va a pasar con esas horas yo creo que todos tenemos esa inquietud, yo con todas mis horas pues yo supongo que tengo que estar en primero, supongo, la realidad es que tampoco la sabemos.”

“Ahora te dicen es un proyecto pero es un proyecto muy amplio, volvemos a lo mismo porque puedes manejar de todo gramática redacción este... análisis en un solo proyecto y entonces ¿dónde queda el para qué sirve esto o dónde queda? digamos que de tan amplio te pierdes”

“No hay una educación, una formación, capacitación. Yo comentaba anteriormente, yo sí creo que todos los maestros necesitamos un taller o un curso extra, dónde se nos hable de todas estas situaciones problemáticas que se están presentando actualmente no, desde depresiones, desde problemas de aprendizaje, porque los medio entiendes pero no a profundidad porque yo digo con este niño tengo que adecuar la currícula de la siguiente manera no, yo utilizo la palabra adecuación curricular, pero yo creo que muchas veces no se entiende bien que es lo que se quiere decir con adecuación curricular y a qué la vas a adecuar o quien la vas a adecuar sí, porque adecuas de forma empírica.”

“Sí, porque te preocupa, obviamente te preocupa realizar o desempeñar bien tu trabajo. No tanto por tener un papel no, desempeñar un buen trabajo yo creo que es la preocupación mas grande de la mayoría de los maestros yo quiero hacer bien mi trabajo pero para hacerlo necesito de ciertos elementos para una comprensión total de lo que estoy haciendo, si no lo comprendo pues no voy a saber si lo estoy aplicando bien o si lo estoy aplicando mal”

b) Interpretación:

En este aspecto es notoria la presencia de los miedos básicos: el miedo al ataque y el miedo a la pérdida. Por momentos los docentes se sitúan en una posición de descontrol ante el nuevo material, nuevos planteamientos, currículo, formas de organizar la clase, evaluación, entre otros aspectos lo cual les genera cierta inseguridad y miedo. Miran la reforma como algo peligroso que les puede afectar tanto en su status como el no sentirse capaces de tener los elementos necesarios para llevar a cabo los retos que la reforma les plantea. Todos los maestros manifiestan un sentimiento de pérdida y de ataque de alguna u otra forma, se percibe que tienen miedo a aceptar algo que no conocen, que no saben cómo abordar, cómo trabajar, y que por otro lado están en la incertidumbre total de cómo se van a organizar los horarios y la repartición de materias.

Los docentes coinciden en una resistencia a un cambio de su forma de trabajo que han ido construyendo y cimentando a lo largo de los años. El comenzar una nueva forma de trabajo produce miedo, angustia, preocupación; es romper con lo establecido y con su propia identidad, en dónde algunos afirman que para aceptar el cambio es necesario cambiar de mentalidad lo cual no es fácil.

El hecho de asegurar que el libro está muy elevado y que además no les dieron libro del maestro como herramienta indispensable para desarrollar su labor profesional resulta insistente a lo largo de las entrevistas. Se observa mucho pesar al no tener libro del maestro.

El desconocimiento que se tiene sobre la reforma les lleva a rechazarla puesto que lo desconocido generalmente plantea inseguridad. La afirmación “se teme a lo desconocido” nos deja ver el miedo que ocasiona el hecho de no haber cuestionado o participado de alguna manera en la reforma puesto que a ellos les resulta inaceptable pues se afirma que la mayoría no la ha aceptado precisamente por no estar bien informados sobre sus aspectos esenciales. Y sobre todo en la forma como fueron cambiados de su materias que dominaban en dónde se movían con seguridad y el hecho de cambiar de asignatura por una que les resulta nueva los miedos y temores son latentes ocasionando molestia y disgusto. En este sentido también se observa el temor que existe sobre qué va a pasar con los maestros de primer grado y que en segundo no hay tal asignatura, entonces esa incertidumbre les mantiene inquietos, inseguros. Consideran que tendrán que permanecer en primero por largo tiempo. Pero es algo que no les ha sido aclarado y desconocen que va a pasar con ellos.

En el momento en que dan su punto de vista sobre los cursos que reciben afirman que no les son útiles para aclarar sus dudas, no construyen ningún conocimiento sobre la reforma y se sienten solos, ante las perspectivas que plantea la reforma. Estos cursos que se impartieron solo fueron informativos en cuanto a los cambios que se realizaron y los objetivos que se pretenden pero no les dijeron como hacerlo esto provocó en los docentes inseguridad y miedo al no poder cumplir con lo que se les había estipulado.

Algunos plantean la necesidad de cursos o talleres que les ayude a desarrollar mejor su trabajo. La preocupación en este sentido es general, pues el hecho de no hacer un buen papel los mantiene en una constante incertidumbre de si están aplicando bien la reforma al respecto afirman que aún no saben que quieren las autoridades pero aún así tratan de hacerlo.

3.2.5. Resistencia a la forma como se recibe la información (comunicación insuficiente, no se discute la información)

a) Fragmentos de las entrevistas:

“Mire, eh, m, por principio de cuentas yo creo que emitir una opinión sería un poco ambiguo porque no conozco, no conocemos, sinceramente no conocemos del todo la reforma;”

“Pero no nos dijeron cuándo, cómo, en qué momento hacerlo, nada más nos dieron los elementos o lo que se pretende, pero un curso como tal, miren vamos a formar equipos, vamos a hacerlo, miren traemos un grupo de alumnos de copiloto y observamos, no, realmente un curso como tal no.”

“Nos mandan, eh, a platicas, a cursos, pero nos resultan muy tediosos, son cursos que llegamos y...: tengan su juego de copias y qué dice en tal página, y comenzamos a leer, y esto y esto; entonces la mayoría de los compañeros: venimos a leer, si se trata de leer, puedo leer en mi casa tranquilamente, tomarme un café o un refresco”

“Sí, porque mire, es, es un libro que no conozco en cuanto a estructura y a ejercicios sí, entonces cuando no se conoce el libro no se sabe cómo lo puede uno abordar o qué ejercicio me sirve; porque hay ejercicios que son nada más: quitas aquí, y quitas haya; y hay ejercicios que en realidad los hacen pensar, entonces yo tengo que hacer una selección de qué funciona o qué no me funciona. Entonces por ese motivo no lo

llevamos, y sí no lo conoces no, no lo puedo llevar así el libro o hacer que los muchachos trabajen en ese libro.”

“Maestros les van a llegar sus libros de texto cómo vienen quién sabe, porque ni nosotros lo sabemos; sí, porque ni los jefes de clase ni los instructores tampoco conocen el libro, entonces como no conocemos trabajamos con nuestros planes.”

“Incluso las personas que lo imparten son compañeros nuestros que no creo que ellos hallan, este, tenido la posibilidad de prepararse mucho, fue así de manera improvisada, considero que pues nada más para lo elemental, vamos, no, no ha sido para otra cosa más que para, para llevar a cabo la aplicación de la reforma de una manera elemental.”

“Están inconformes. La verdad se ha dejado a cada uno, el, elegir cómo manejarla, eh, no...he oído muchas quejas y muchas inconformidades respecto a como manejarla a cómo está planeada, le digo parece improvisada, bueno parece...no, por lo menos el material o los libro de texto no están elaborados a profundidad, no se cuánto tiempo hayan utilizado para esa edición final, pero a como se ve parece que están hechos sólo por llenar los temas con actividades a como de lugar, en eso he oído muchas quejas de, de algunos compañeros maestros pero cada uno se ha tenido que arreglar como ha querido, como ha podido.”

“Aún cuando ya llego el libro vimos que tampoco estaba muy respaldado, indica lo que el programa dice, no, pero en realidad supongo que las actividades fueron de relleno nada más”

“Bueno pues, hay un, este, desconocimiento de lo que iban a ser las materias,”

“Entonces como la reforma fue implantada de manera violenta, de manera abrupta nos trajeron el libro de Santillana pero de la reforma, el del nuevo plan, y ese es el que ya no nos gustó.”

“Inicialmente la reforma fue rechazada, rechazada por los compañeros... por el equipo docente fue rechazada como en todos lados porque no le vimos ningún cambio no vemos que sea realmente una reforma,”

“Sí, lo tienes que ir haciendo por lo menos yo así lo he manejado con mucha desinformación porque no estábamos... cuando se inició el ciclo escolar la orientación no la dieron... , nosotros iniciamos y hasta después recibimos asesoría o sea de qué se trataba, como iba el programa no había mucha información realmente, ha sido así como que con el paso del tiempo como que hemos ido aprendiendo en el camino porque no nos la dieron antes, entramos y después nos mandaron al curso para ver de lo que se trataba.”

“Pero ellos mismos al inicio no tenían toda la información fueron claros la decimos que la reforma la desconocían al menos no completamente que también al igual que nosotros iban a ir conociéndola con platicas y cursos”

“Todos estábamos en desacuerdo, porque volvemos a lo mismo o sea como te implantan una modificación de la que no tienes la menor idea, luego nosotros empezamos a dar clase y hasta pasaron otros 20 días cuando nos enteramos, o sea yo por ejemplo no sabía que iba a dar no me habían entregado el material y estaba dando lo que anteriormente daba en primero, porque crees que eso va a venir pero en realidad no me informaron a ver estos van a ser los contenidos aquí empieza, este va a ser tú libro, los libros sabíamos que iban a ser diferentes y gratuitos a mí me lo dan 20 días después cuando yo ya había iniciado y entonces me tuve que regresar o esto no lo ví y aquí venía entonces yo creo que todo eso afectó”

“Entonces como trabajar con esta reforma yo creo que hay mucha desinformación de todo de las autoridades, directivos, de los maestros, no se ha dado en la realidad, no se ha dado como se planteó entonces yo creo que es un fracaso, cuando tú planteas algo y no se da del todo porque entonces todo queda como a medias eso es lo que yo pienso que es solo que paso como que quedó a medias”

“Yo estoy inconforme, porque yo creo que a lo mejor el proyecto es muy bueno pero si no tenemos toda la información y las herramientas materiales y los tiempos todo los problemas que se han presentado en el transcurso del ciclo escolar, pues si no está bien planeado pues no nos dio resultado no del todo y entonces siento que no pasó nada”

“Luego preguntas por ejemplo a los que dan los cursos oiga esto y has de cuenta que los sacas del guión y están perdidos igual que tú no, o sea fue un cambio o una reforma hecha al vapor no se planeo como tenía que haber sido”

“Pero no es real, no es real yo a tí te puedo hablar que dices se reducen contenidos que para que haya un trabajo colegiado pero no coincides con los demás maestros.”

“No hay un trabajo colegiado real, nunca vas a ver a los maestros a todos los maestros de primero reunidos diciendo bueno yo he observado esto, yo considero esto, o puedo apoyarte así porque fíjate que voy a abordar tal contenido y necesito apoyarme en una materia entonces me gustaría que trabajáramos juntos, porque si tienes horas te mandan a cuidar grupos”

b) Interpretación:

Este tipo de resistencia se observa en la insistencia sobre el desconocimiento que se tiene de la reforma. La información no es suficiente para que formen un criterio sobre la misma y sobre todo información que les ayude en el manejo de la misma. Consideran que la desinformación es general tanto de autoridades, directivos y por consiguiente los docentes lo cual influye para que esta reforma sea considerada un fracaso pues la observan como inacabada, inconclusa, descontextualizada. Bajo este panorama al no darles resultado por la desinformación, la planeación los tiempos, los materiales, las herramientas pues no funcionó y por lo tanto no pasó nada pues siguen trabajando con

los mismos elementos del plan anterior pero diferente currículo para algunos y para otros es lo mismo.

Los calificativos sobre la reforma son variados predominan “ mal planeada, improvisada violenta, abrupta, hecha al vapor”, entre otros. El rechazo inicial es evidente e insisten en que no se podría hablar de una reforma pues consideran que no hay gran cambio.

Respecto a los cursos se insiste en la desvalorización de los mismos, ya que afirman que no les ha sido útil para un mejor manejo de la reforma, son cursos improvisados sin ninguna planeación y no le encuentran el sentido práctico que les aporte elementos para un mejor desempeño. Consideran que los cursos les sirven para cuestiones fundamentales pero para un análisis más profundo sobre la reforma no les aporta nada en este sentido; se inició el ciclo escolar y después los enviaron al curso, lo cuál les creó mayor confusión y retraso. Tienen poca información, información incompleta y tediosa que en lugar de apoyarlos hace que ellos se resistan a aceptar la reforma y a trabajarla ya que la desinformación es desde el comienzo del ciclo escolar, esta desinformación no se ha logrado superar pues ni las propias autoridades, ni las personas que dan los cursos saben cómo manejarla.

En cuanto a la forma como se les impuso el libro de texto no están de acuerdo pues consideran que son libros que no conocen y les resulta difícil su manejo con los alumnos, afirman que es difícil trabajar con un libro que no conoces pues no saben que ejercicios les pueden resultar funcionales para el aprendizaje de los jóvenes e incluso algunos maestros no lo están utilizando argumentando que están muy elevados hasta para ellos mismos. La inconformidad es palpable puesto que el libro lo sienten descontextualizado e improvisado, afirman que las actividades son de relleno en un afán de editar el libro de acuerdo a los aspectos de la reforma, está hecho al vapor sin un análisis profundo.

3.2.6. Resistencia a cambiar hábitos profesionales

a) Fragmentos de las entrevistas:

“De llegar a funcionar, eh, sería en unas 15 generaciones porque no menos, necesitamos de un cambio de mentalidad, cambio de mentalidad en los chicos, porque el chico está acostumbrado a que llegue el maestro dé su clase, él copie resuelva ejercicios y vámonos, ¿sí? Y aquí, aquí en la reforma nos plantea que la principal característica que el alumno se haga investigador, ¿sí? Cuando somos una sociedad que tampoco nos gusta leer.”

“Yo pedí, incluso cuando no me daban el libro dije oiga por favor voy a ir a la inspección porque pues como no me van a dar libro, ¿cómo vamos a trabajar? ¿Cómo piensan que lo hagamos?”

“Yo he trabajado en diferentes escuelas y pues si siento que ésta es más baja y no por el alumnado siento que no todos los maestros estamos como dispuestos a iniciar el cambio eso también cuenta mucho sí tú no quieres entrarle a una nueva forma de trabajo, y finalmente los alumnos hacen lo que tú les digas.”

b) Interpretación:

Esta forma de resistencia la ubicamos en el momento en que se niegan determinantemente a cambiar ciertos hábitos consideramos que al afirmar “el chico está acostumbrado a que llegue el maestro y dé su clase copie y resuelva los ejercicios” en este punto cabría plantearnos la siguiente pregunta: ¿Quién o quienes generan este tipo de actitudes por parte de los estudiantes?, la respuesta es obvia y lo confirman la frase “finalmente los alumnos hacen lo que tu les digas”

Esta dependencia es notoria también en cuanto al docente puesto que les genera cierta angustia el no haber contado con su libro a tal grado que se siente desprotegido sin él.

Los maestros perciben la poca disposición para iniciar una nueva forma de trabajo por parte de sus compañeros y de ellos mismos pues argumentan que no es fácil cambiar hábitos y esto involucra tanto a docentes como a alumnos

Este tipo de resistencia es generada por la costumbre, la comodidad que surge al dominar ciertos aspectos que son asumidos por los docentes como formas normales de trabajo y el hecho de plantearles un cambio que irrumpa con las formas de trabajo habitual establecidas les genera resistencia precisamente a cambiar esos hábitos profesionales, ya que tienen una construcción propia de su forma de trabajo que han edificado a lo largo de su vida profesional y que les ha funcionado para el logro de sus objetivos

3.2.7. Resistencia por no tomar en cuenta el contexto social

a) Fragmentos de las entrevistas:

“No hay esa vinculación, sobre todo en secundaria los chicos no tienen los elementos suficientes como para poder nosotros dejar que se enfrenten a un problema, pero sí no manejan un concepto básico como sustracción que es igual a resta pues no, no puedo trabajar.”

“Los grupos son muy numerosos, hay que estar revisando que los alumnos trabajen, que los alumnos estén en realidad realizando la actividad, pero con grupos de 40 de 45 personas no se puede, no nos da tiempo, tenemos que fomentar que los alumnos trabajen por equipo, pero resulta que uno es el que anota otro es el que resuelve y los otros juegan, entonces para que todos trabajen tenemos que estar supervisando el trabajo de equipo y si tenemos que revisar a todos los equipos pues no se puede, tenemos que revisar”.

“Nos dicen maestros ustedes van a estar fuera de comisiones eh, por ejemplo de diez de mayo no va a tener la comisión, no va a tener la cooperativa, no va a tener que atender a otros grupos, usted va a tener horas de colegiado en el cuál usted puede compartir experiencias con los compañeros, eh, de la misma materia, qué le a funcionado, que no le ha funcionado, pero resulta que en el papel todo eso suena muy bonito y uno dice que padre tengo el tiempo necesario, pero aquí la realidad es otra, maestro que vamos a ensayar, que maestro, eh, su comisión de... que tiene que pagar la cruz roja, que tiene que cobrarles a los chicos, eh,”

“Pero resulta que los chicos no cumplieron con la tarea, o no les interesa, no les es atractiva la tarea y no la entregan, entonces cómo puedo yo avanzar, si al momento de dar el tema tal cual, eh como se acostumbraba a hacer, y sí ellos no cumplen con su tarea no puedo avanzar, voy por el camino equivocado, porque al final de cuentas cuando yo llevo cuatro o cinco planes de clase aplicados y que los chicos ya deberían tener el conocimiento, resulta que al pasar al siguiente tema, sorpresa, no lo saben, entonces, no puedo dejar de lado a los demás y de esa manera avanzar con los que sí cumplen.”

“El principal problema, eh, hasta dónde yo tengo entendido la reforma tiene que ser una trilogía, alumno-maestro-padre de familia, el principal problema, no es por disculparme, no es que yo no quiera aceptar mi parte, pero el principal problema es, eh, los papás, ¿por qué?, porque el papá es el encargado de tener en orden al hijo es el encargado de vigilar que el hijo cumpla, de poner los castigos, de dar beneficios, pero resulta que el papá no colabora. Ahora otra cuestión son los medios de comunicación, es la nana nacional.”

“Definitivamente la violencia está a flor de piel, y nosotros tenemos que andar casi, casi con un látigo, u los muchacho a uno lo van midiendo, y sobre todo los de tercero que ya están más grandes y algunos más fornidos”

“Yo le veo la principal dificultad de cumplir, que los chicos no asumen su papel, que los chicos digan: a mí me corresponde hacer mis trabajos, hacer mis tareas, mis investigaciones, y bueno con esto yo salgo adelante; pero no, los chicos no, no le interesa, él está más metido en los juegos de nintendo, en la televisión, en la pornografía, hay mucha pornografía,”

“Pero se hace pesado porque tenemos muchos alumnos, si tuviéramos 15, 20 o hasta 30 alumnos sería excelente, porque podríamos revisar en dónde, cada uno de ellos se está atorando, que le está costando trabajo, en dónde están fallando, pero pues desgraciadamente no, y así no se puede; y está ahí uno de los obstáculos para que se logre uno de los objetivos que dice la reforma”

“Son totalmente apáticos no tienen conciencia como de que es necesaria la preparación o que hay que buscar la manera de ser mejores para la vida, todo yo creo que les llega fácil, y se les hace fácil, entonces hay que volverles hacer tomar conciencia de que están en una posición así sin formación, sin la formación sobre todo porque déjese de la cuestión educativa, de la cuestión escolar, digamos nada más, sino de los valores, los principios, son majaderos, irrespetuosos e irreverentes”

“Quienes propongan o quienes propusieron la reforma espero que quienes hayan estado frente a un grupo en últimos tiempos para que sepan cuál es la realidad, porque aquí en, en el papel y en las, en las aspiraciones que tiene este nuevo programa no se ajusta a lo que se ve en la realidad, aquí se necesitan otras cosas primordiales como le digo los valores, no sé, talleres con padres de familia, no sé, yo creo que si tiene una raíz más profunda ¿no?”

“Nosotros nos pasamos más de la mitad del tiempo en nuestras clases en disciplina más que en otra cosa.”

“Los proyectos no funcionan porque cada una de las situaciones son diferentes, se les hace muy fácil, verdad, decir: trabajen proyectos, pero la enseñanza por proyectos está planteada para grupos pequeños”

“Es que es todo, la situación social, la situación del maestro, la situación del alumno. Y como no es que, que no sean buenos, es que sencillamente, pues estamos hablando de, de una educación que no existe y pues no se puede trabajar, verdad.”

“Los años de preparación eh, son que nueve años, son realmente muy pocos, desgraciadamente son muy pocos, y entonces al ser muy pocos pues nosotros ahí sufrimos un retroceso porque debemos estar enseñando, eh, contenidos que debieron enseñarse en otros años;”

“Debe saber escribir correctamente porque ya cursó seis años, ya cursó seis años de educación, entonces como es posible que lleguen acá sin saber escribir. Nada más los van promoviendo, los que pueden, sin realmente evaluarlos. No hay una evaluación.”

“Yo considero que 25 alumnos serían suficientes para que nosotros pudiéramos trabajar, porque se salen de control, hay personalidades disímboles, yo creo que máximo podrían ser 30 y yo creo que podríamos nosotros trabajar con ellos, pero sí son 45 alumnos entonces es un poco difícil, eh, el control sobre ellos, verdad, los grupos son heterogéneos, hay diferentes personalidades entonces no, no es posible estar controlando la disciplina y estar dando clase”

“Entonces nos están llevando ahora al papel de guía, que se supone que los muchachos deben trabajar solos, nosotros solamente los debemos dirigir, pero no puede ser, ellos no traen esas costumbres de la primaria”

“Tiene sus cosas buenas te invitan a manejar temas que tu quieras y como lo quieras llevar acorde también a tu comunidad pero el problema es yo creo que son muchos

contenidos, es mucho el contenido como que es para que los chicos trabajaran a un ritmo que por lo menos aquí en esta escuela no se da.”

“Pues, si siguen siendo amplios, porque ellos te quitan cosas que de todas manera tienes que tocar, volvemos a lo mismo o sea ellos te dicen ya no toques universo porque eso ya lo vieron en primaria pero cuando tu inicias con esto en primero resulta que en un salón de 45, 8 si saben y todos los demás no tienen la menor idea.”

“En teoría se supone que es la idea que los contenidos continúen y estemos como de la mano pero la verdad no del todo estamos de la mano, bueno es por mencionar lo educativo porque también hay cosas que los chicos desconocen porque no están todo el día, yo tengo chicos que tienen problemas que no fueron por ejemplo niños de déficit de atención que tienen problemas graves porque por diferentes causas psicológicas y llegan con toda esa carga, entonces con todo ese rezago tienes que regresarte con ellos y adecuar tus contenidos para ellos y en realidad no hay continuidad en absoluto.”

“Funcionaría más si tuviéramos a lo mejor 20 alumnos, pero con 50 casi, es tan difícil”

“Sí, pero que se tomaran la molestia de hacer adecuaciones acordes a las capacidades e inquietudes que tienen los jóvenes, que este a nuestra comunidad en México que es muy diferente a la de otros países hace falta que se tome la realidad más que tomar un modelo.”

“Ellos te dicen en teoría que la idea es esa, pero en la práctica tú ves que no es posible porque no se dan muchas cosas

“El papel te dice esto pero el directivo, tienes que hacer esto en esta hora y el papel te dice que entre los maestros vamos a ponernos de acuerdo con las necesidades que tienen cada uno de los casos más graves de primero pero en los tiempos no tienes eso.”

“Y lo que se supone vieron en primaria a pues tú de entrada no puedes dedicar tanto tiempo en darles empapaditas y el que entendió o las vió en primaria pues que bueno pero el que no pues se quedo con dudas porque no te puedes regresar todo el tiempo.”

“Yo pienso que quienes la hicieron jamás han estado frente a grupo o sea realmente no saben cómo vienen los niños, cuáles son sus deficiencias o cuáles son sus habilidades, o sea no se toma en cuenta realmente quienes son nuestros niños hay que ubicar bien claro eso”

“Tiene muy buenas cosas pero yo pienso que no está ubicada en la realidad. La realidad del niño mexicano, un niño mexicano todavía no sabe a que va a la escuela no tiene una responsabilidad total, no tiene una conciencia de a que viene nada más vienen porque lo mandan pero no viene porque esté convencido de que le va a beneficiar”

“Sí, ya son deficiencias porque se supone, que debería de haber una continuación entre primaria y secundaria y sin embargo no la hay”

“No, no hay ni cultura ni existe la madurez yo siento que es falta de madurez de madurez de entender para qué estudio o ¿por qué estudio?, o ¿para qué sirve el estudio? o sea cuando tú encuentras o cuando tú adquieres ese razonamiento de porque o ese porque tengo que hacerlo le empiezas a encontrar sentido y se te va a facilitar el aprendizaje pero sin tú no le encuentras ningún sentido porque lo consideras ajeno o no le encuentras razón de ser pues nunca te vas a poder apropiar del conocimiento así de sencillo”

“Para ellos sus intereses son otros sus intereses son el fútbol las muchachas o chavos o los problemas que tienen en casa, o sea no hay un interés por el estudio.”

“Te estás dando cuenta que las tareas no te funcionan porque no las traen, pues haces el trabajo aquí en la escuela en el salón no, tratas de tener el material o lo que

consideres que vas a necesitar para que ellos trabajen y aun así no trabajan, no hay una responsabilidad por parte de ellos, ni por los padres de a que vienen o sea realmente aquí vienen a que los cuides porque los papás no los pueden cuidar o porque ya no los aguantan pero no porque digan si vas a venir a estudiar y yo te voy a apoyar y no es así la realidad es esa”

“Si de por sí, yo siento que los niños últimamente son muy apáticos, son muy apáticos no quieren molestarse, no quieren esforzarse quieren que les digas esto es azul y que les hagas un examen donde les preguntes eh la mezcla del color tal y tal que resultado da o sea no se quieren molestar en nada”

“De dónde vas a solicitarles a 45 alumnos que consulten un manual de gramática que aquí solamente existe uno, entonces de dónde lo van a conseguir sí ellos no tienen los medios para comprarlos ¿dónde lo van a conseguir?”

“Yo creo que para hacer una reforma educativa lo principal sería realizar un estudio de los adolescentes mexicanos ¿cuál es su problemática, cual es su contexto, cómo viven, qué hacen? y ya a partir de ahí yo creo que con una visión mas real de lo que existe o de cómo son los adolescentes mexicanos, no estamos hablando de los españoles, obviamente no te puedes poner al nivel de un español que lee 5 libros al año y un mexicano que no lee porque no se tienen la cultura de leer entonces no , estarás de acuerdo en que no es lo mismo, yo digo que para hacer una reforma educativa que realmente... es primero abrir el panorama, un panorama real pero mientras se tome más de otras pedagogías de otros países que tienen otro contexto pues va a ser muy difícil que lo logres aplicar ¿no?”

“Cuando antes yo preparaba para saber como hacer una investigación y ahora la tengo que hacer pero no tengo los elementos para hacerlo. Como que son temas que se tienen que ver desde primaria para que aquí ya lleguen con los elementos.”

“Pues en la lista que había de propuestas de aquí, este si este no a este nada más denle una hora a este se le cambia para acá, o sea, pero no como estaba necesitándose realmente en la escuela.”

b) Interpretación:

En este aspecto es donde surge la mayor inconformidad, respecto a la forma como está planteada la reforma puesto que la ubican como fuera de la realidad de los niños mexicanos, ya que se presentan en el discurso muchos elementos que no se dan por hecho en la realidad de las aulas tal es el caso de la falta de vinculación entre primaria y secundaria, pues los maestros se tienen que regresar constantemente a suplir deficiencias que consideraron debieron cubrirse en primaria. Esto es visible en conceptos que se manejan en primaria y son básicos para secundaria que no se vieron. Por lo tanto, esta desvinculación es una insistencia constante por parte de los docentes. Consideran que son muy pocos los años de primaria, afirman que no es suficiente para que los alumnos se apropien de los conocimientos necesarios para llegar preparados a secundaria. La queja constante es que el alumno no sabe escribir. La pregunta obligada es ¿qué les enseñan en primaria? Se percibe la molestia del docente ante esta situación tan esencial para seguir avanzando; es así como concluye que no hay una verdadera evaluación en este nivel.

El rol del docente que plantea la reforma como facilitador y guía no es posible argumentan que no traen esas costumbres de primaria.

En cuanto a los contenidos el descontento se basa en que efectivamente les eliminan contenidos que supuestamente ya se vieron en primaria pero cuando llegan los chicos resulta que no se tocó ese tema y entonces tienen que verlos por ello, los contenidos son muy amplios. Entonces tal continuidad o vinculación no existe se dan repasos pero aún así se quedan con dudas

Otro aspecto que se observa desde esta perspectiva es lo numeroso de los grupos, argumentan que es imposible trabajar con proyectos en esas condiciones, ya que el control de tantos proyectos es humanamente imposible sobre todo cuando cubren dos turnos. Además afirman que el trabajo por proyectos está planteado para grupos pequeños y no se tiene la forma de trabajo colaborativo bien establecida y les genera más conflicto, ya que es necesaria la supervisión para que todos trabajen y si no les da tiempo de hacerlo pues no funciona tal propuesta.

Respecto al trabajo colegiado que propone la reforma es otro aspecto que está fuera de la realidad ya que entre comisiones, cooperativa, ceremonias, ensayos, festivales, y sobre todo el cuidar de grupos en sus horas libres les absorbe la mayor parte de su tiempo libre.

El problema social que actualmente viven los jóvenes es otro aspecto que está afectando de manera sustancial el trabajo docente, afirman que no tienen la conciencia de a qué van a la escuela, existe un desinterés y apatía en cuestiones escolares que afecta diversos aspectos de la educación, tal es el caso de la evaluación ya que con este panorama los parámetros disminuyen notablemente, afirman que no hay una apropiación del conocimiento pues se olvidan fácilmente de lo aprendido. Un aspecto que los maestros consideran determinante para que exista este desinterés por el estudio son los medios de comunicación le llaman “La nana Nacional” en donde la violencia y la pornografía imperante en la mayoría de los programas afecta la conducta de los chicos. De la misma manera esta violencia genera conductas agresivas hacia los maestros saliéndose de control el manejo del grupo. Los calificativos a los estudiantes van desde majaderos, irrespetuosos, apáticos, irreverentes, inmaduros, incumplidos, hasta violentos y agresivos. Por lo tanto la indisciplina es un problema que está afectando notablemente la educación de los alumnos. Afirman que no es posible controlar la disciplina y dar clase.

En este mismo sentido está la poca participación de los padres de familia pues existe también un relajamiento de los límites básicos lo que conflictúa al docente de manera

importante pues llega a sentirse solo ante toda esta problemática. Afirman que ya los ven como nanas porque “sí no vienen a la escuela quién los cuida”. Respecto a las tareas afirman que no las hacen pues no tienen un verdadero compromiso con la escuela y cuando intentan realizarla en clase no trabajan, la irresponsabilidad reconocen es tanto por parte del alumno como de los padres.

Ante este panorama la reforma se visualiza como descontextualizada comentan que quienes la hicieron no han estado frente a grupo en los últimos tiempos ya que la problemática social de los jóvenes es un problema que les está rebasando. En el discurso todo es posible pero la realidad es otro totalmente diferente en donde son necesarias otro tipo de soluciones

Por todo lo anterior argumentan que es necesario tomar en cuenta la realidad de nuestro país más que tomar un modelo que resulta no funcional para la realidad de la educación en México.

3.2.8. Significaciones imaginarias

a) Fragmentos de las entrevistas:

“Uy, mire, pues esta reforma pues ya fue aplicada ¿no? en otro país y no sé que, y desgraciadamente somos la copia de la copia y ya resultamos ser la copia pirata ¿no?”

“Ya dijeron que ya la SEP y el conflicto con los representantes sindicales había terminado porque la SEP iba a tener más opinión, vamos ya no tenía que estar consultando a los sindicatos, con eso se facilita, no se el seguimiento.”

“No es algo autónomo porque la cultura es algo colectivo, no, que todos compartimos, es un universo.”

“Santillana elaboró éste texto a todo vapor para poder venderlo a la SEP, porque pues finalmente, lo que, desgraciadamente lo que más costo tiene en éste mundo consumista es el vender ¿no?”

“Desgraciadamente en este país se hacen cambios para justificar cosas o conductas, tal vez ellos lo que quieren es demostrar que están trabajando, verdad.”

“Que vamos a hacer imagínate toda una generación perdida”

“Bueno, yo creo que si, porque va a empezar a haber una comprensión mmm... más amplia o una comprensión real por parte de los maestros que ya digamos ah es que esto se hace así o tenemos que cambiar esto pero cuántas generaciones te gusta que se echen a perder antes de llegar a ello.”

“Pues el mundo ha cambiado ¿no?, y de que esos cambios han traído estos cambios”

“Sí, estamos en el México mágico”

b) Interpretación:

La realidad social actual encierra problemas que generan significaciones imaginarias que se instituyen de manera sutil, lo cual acarrea cambios en las instituciones, tal es el caso de los docentes que observan la reforma como una copia de la copia y lo que es peor la copia pirata, es decir se percibe defectuosa en muchos sentidos. Y esto es notorio ante los comentarios de los docentes sobre la realidad que la reforma no ubica de manera adecuada.

El hecho de considerar que la reforma surge a partir de fingir que se está trabajando buscando una justificación para permanecer, es una afirmación que encierra una gran variedad de elementos que pueden ser desde cuestiones del sindicato, cuál es la

percepción que se tiene de la SEP, y sobre todo los problemas que esto genera pues hablan de generaciones perdidas por esta reforma.

La afirmación “Estamos en el México mágico” es como si todo lo que se hiciera a nivel educativo en este país es posible realizarlo por más incongruente que pueda presentarse la información es posible llevarlo a cabo con deficiencias, incompleto, improvisado pero a final del día la magia existe se aplica se lleva a cabo. De esta manera es posible hablar de reforma educativa en educación secundaria aunque no exista como tal, sólo en el discurso.

El docente asume ciertas posturas que le son impuestas o construidas por las autoridades correspondientes llámese SEP, directivos de la institución donde laboran e incluso medios de comunicación, es decir forma parte de una institución que a su vez se encuentra impregnada con normas, valores al que debe someterse, por lo tanto el docente crea su forma de ver las cosas de acuerdo a la institución a la que pertenece.

Algunos docentes asumen una postura de aceptación y conformismo ante la situación de la educación en nuestro país, al asumir que no somos capaces de llevar a cabo esta reforma, el señalar que tenemos una cultura colectiva por lo tanto no somos capaces de ser autónomos, competentes de desarrollar nuestra propia cultura sino que estamos dependiendo siempre del otro para poder realizar nuestro trabajo.

3.2.9. Identidad docente

a) Fragmentos de las entrevistas:

“Yo le veo cuestiones buenas, porque se rompe la rigidez de algunas cosas, por ejemplo en mi caso de un maestro de matemáticas, yo... en nuestra época nos tocó la rigidez total no?, te callas, te sientas, ves y copias y después tu resuelves tus ejercicios, pero... y ahora en este caso yo le veo la posibilidad de que el alumno pueda ir

entendiendo ¿por qué?, ¿cuál es el camino? porque hay otros caminos, hay otras posibilidades; en matemáticas habemos unos maestros muy rígidos que dicen yo quiero este método y no hay otra manera de resolver;”

“Estamos etiquetados por el alumno como que los de matemáticas somos los malos, los de matemáticas somos los rígidos, a los de matemáticas ni quién nos aguante, verdad,”

“Pues mire, formatos para un plan de clase no, no hubo, incluso por ejemplo yo soy egresado de la normal, y nos daban siempre nuestro formatito de clase y que se tienen que poner objetivos, lo clásico, ¿no? del método científico,”

“Se tomó con una actitud muy negativa, muy negativa, ¿por qué?, porque nos critican muy fuerte a las áreas de matemáticas y español, nos critican muy fuerte porque en los resultados internacionales estamos en penúltimo lugar, y nos dicen, bueno entonces ¿qué hacen los maestros de matemáticas?, entonces ni les enseñan, se ponen a platicar o quién sabe que vayan a hacer, pero, hay varios compañeros que tenemos en que ¿cómo puedo yo enfrentar a mi alumno a una examen de selección? si la reforma en lugar de dar tiempo para poder mejorar, me están quitando temas,”

“El que no se nos tomó en cuenta, pues, de que otra manera.... es como algo normal, a pesar de que digan: se les consultó a los maestros, se les tomó en cuenta, en fin, pocas veces por no decir ninguna se nos ha tomado en cuenta; en nuestro contrato, ¿por qué nos contratamos?, casi, casi nos dicen: tú vas a trabajar, vas a aplicar lo que nosotros queramos, y así es, tú vas a armar ésta cajita con los elementos que yo te de y se acabo”

“Digo no hay nada de autonomía, para mi la situación de cátedra ya casi queda nada más como membrete”

“Para los papás, nos hemos vuelto la guardería, hay alumnos, hay alumnos por ejemplo Chirinos de 1°A, eh, otros más, que el mismo alumno le ha dicho a la mamá delante de

mí, - ya te dije que no quiero venir a la escuela, no me mandes, yo me voy, - no pero hijo tu tienes que venir cómo vas a dejar la escuela...; y yo digo ah... la mamá se está preocupando por, porque su hijo salga adelante; - si no con quién te voy a dejar; entonces pues nos toman de guardería, ya llegó un punto también en que los papás nos ven como guardería.”

“Aquí los chicos andan pensando en que no desayunaron, o en que a la mamá la dejaron llorando, o golpeada, aquí hay muchos casos de violencia familiar, y vienen a contarnos sus penas, y bueno a veces uno dice, yo qué hago, de qué manera la ayudo, de qué manera apoyo, tengo a 45 personas esperando para una clase y viene esta señora a contarme sus penas y todo eso nos va afectando, a veces uno quisiera cerrar los ojos y decir yo no veo nada no? yo vengo a dar mi clase y no veo, pero no, como quiera que sea sí nos pega, sí nos afecta.”

“Pues mire, mire yo le pudo comentar que el, el único, el, el ser humano es el único que se adapta a cualquier circunstancia, sea de clima, sea de trabajo, cualquier circunstancia que se le presente, entonces si estamos aquí como docentes es porque nos gusta, porque yo creo que pocos son los compañeros que están porque no les quedo de otra, ¿sí?”

“Cuando los muchachos ponen interés, cuando los muchachos quieren hacerlo, lo hacen, y lo hacen bien, uno sale confortado, y no importa que tengas 3 grupos, que tengas tantos grupos más, uno sale bien, retroalimentado para entrar al otro grupo, y cuando los muchachos están en la apatía total, también los maestros. Pueden más 40 que 1.”

“Es una gran responsabilidad para empezar, sinceramente a mí me agrada muchísimo, yo siento que es mi vocación y pues para mí es algo maravilloso con lo que puedo desplazar mi aporte a la sociedad, es decir, este, colaborar con la formación de los seres humanos, pues, para mí es lo más importante en mi vida.”

“Nos deja mucha libertad cada quién es responsable de lo que enseña, de lo que prepara, de lo que quiera hacer con su grupo, con sus alumnos, es así.”

“Sí, he tenido que hacer, digamos, unas adaptaciones, para empezar la secuencia, no, porque ahí nos imponen, en el libro de texto nos imponen la...”

“A los maestros no nos dieron, yo tuve que conseguirlo ahí, haciendo mil malabares para poder conseguir el mío, incluso hasta después me habían proporcionado uno, uno de los alumnos que no habían, ni habían ni llegado al salón, pero después llegaron otros, y me lo quitaron, un tiempo estuve trabajando hasta con copias solamente.”

No hay ninguna señal ahí, durante todo el trabajo de los proyectos que nos diga, he, que hacer en caso de no recibir respuesta por parte de los alumnos.”

“Porque podrán decir sí se dieron talleres, pues sí, sí se dieron talleres pero no han dado el resultado que deben, porque no se nota que estén respaldados vamos, respaldados con preparación suficiente para eso, sobre el tema”

“Pero la tarea nos la dejan a nosotros solitos”

“La labor del maestro es este de comple... bueno no sé, de que tiene que suplir carencias dificultades, deficiencias le tiene que hacer adaptaciones tiene que, pues no sé trabajar más aquí para aplicarlo, cada quién en su contexto como decía porque de otra manera no funcionaria no hay clases modelo que funcionen en todos lados solo son sugerencias y pues de hay se tienen que desprender miles de cosas que cada uno de los maestros debe hacer, sí pues esa es la labor de nosotros, no?”

“Nosotros dicho ahí dónde dan los cursos, verdad, y nos dicen: trabajen el mismo proyecto con todos. En primer lugar no nos están diciendo que proyecto sirve, que proyecto ven ellos, vamos a trabajarlo con todos, y luego salen con que hay no... que...”

“Pues creo que desafortunadamente hay algunos que no se deberían llamar profesores, verdad, es triste reconocerlo, pero la mayoría de los compañeros pues vienen por una quincena, por una remuneración; y para esto se necesita vocación. Yo creo que, que se ha ido deteriorando la imagen debido a que tanto el Estado no, no cumple con su función de remunerador de los servicios que nosotros prestamos, eso hace que luego no se haga la labor como debe hacerse, aunque no debería ser, uno está aquí por vocación”

“Ellos en ese momento que me entregan su trabajo por equipo yo lo llevo a casa, lo reviso, porque yo me llevo el trabajo a casa, esta profesión así es, es la única en la que llevamos el trabajo a casa, los eh, todos los profesionistas de otros, he, de otras instituciones o de otros, eh, ámbitos terminan la oficina y se van tranquilamente, no llevan el trabajo a casa.”

“Porque nuestros líderes sindicales en lugar de servir al gremio como debería ser su función, una función primordial del sindicato, sirven a, al gobierno, entonces, eh, el sindicato no es más que un, una apariencia, y los que lo dirigen solamente lo que quieren es su beneficio particular, realmente siento que no les interesa, no les interesa mejorar la educación, no les interesa sus agremiados, no tiene respeto por nosotros, ellos lo que quieren es enriquecerse, asegurar el futuro de sus descendientes y nuestros alumnos les importan mucho menos, para mí todo eso es una farsa, una farsa.”

“Yo creo que está muy devaluada la imagen que tenemos nosotros y de nuestro trabajo, es devaluada por diferentes causas sobre todo el sueldo principalmente, y la imagen que yo creo que nuestras autoridades de alguna manera a través de los diversos documentos que ellos nos envían. Pareciera ser que toda la responsabilidad es nuestra, ellos hablan de que el problema educativo en este momento como el bajo rendimiento ellos dicen que los maestros no se preparan, que los maestros no llegan a clases entonces toda la culpa es nuestra.”

“Sí, y esto creo se debe a que no hacen su trabajo con gusto, finalmente estoy aquí y este es mi trabajo, es apatía y por lo tanto es una devaluación nuestra.”

“La mayoría está acostumbrada al trabajo individual porque así se ha venido manejando y de repente te dicen que tienen que trabajar en equipo y si a los niños les cuesta trabajo imagínate a los adultos que tienen diferentes formas de pensar y diferentes formas de abordar las diferentes situaciones entonces no va a ser sencillo”

“Primero nos ponen en enciclomedia y después viene el cursos supongo y no es justo que te vayas a los centros de maestros dónde los estás impartiendo no, sino que aquí se le pidió a la autoridad que nos enseñaran aquí”

b) Interpretación:

Los docentes tienen su propia identidad, la cuál se han ido formando a través del camino recorrido, de acuerdo a la formación que ellos tienen manejan una identidad docente e influye mucho también la situación que se viva dentro de su centro de trabajo.

En este aspecto se manifiesta la forma como se observan los maestros de matemáticas como rígidos, en su forma de enseñanza como si hubiese un método único para resolver los problemas, lo cuál forma parte hasta cierto punto de la identidad de los docentes en esta área.

Los maestros de las asignaturas de Matemáticas y español se perciben como en el centro de las críticas pues los resultados de las evaluaciones internacionales no han favorecido para nada la educación. Argumentan que ahora con la reforma esto se puede complicar aún más pues el hecho que les hayan eliminado temas que resultan básicos los coloca en gran desventaja. Aunque las autoridades siempre los señalan como los únicos culpables adjudicándolo a su falta de formación a sus ausencias y a un

sin número de circunstancias que para los docentes no son suficientes para encajonar ahí toda la problemática que envuelve al sistema educativo.

Por lo que logramos observar en las entrevistas la identidad docente se encuentra muy devaluada, ya que afirman que las autoridades no los toman en cuenta para la toma de decisiones e incluso, ya están acostumbrados que las autoridades declaren siempre que se les consultó, cuando esto no es cierto. Por lo que la autonomía no es real no existe. Aunque otros opinan que cada quién es responsable de lo que quiera hacer en su grupo.

La imposición es una palabra recurrente a lo largo de las entrevistas, ya sea sobre diversos aspectos de la reforma, el cuidado de los grupos, la imposición que se hizo de los libros de texto entre otros aspectos lo cual señala la poca libertad que se tiene en la docencia para elegir elementos que les resulten más funcionales.

El hecho de visualizarse también como la guardería es un aspecto que afecta de manera notable su trabajo pues la devaluación en este sentido es latente y la queja constante de los maestros.

La complejidad de la sociedad actualmente es una problemática que está afectando al docente en su labor diaria, pues se presentan en el aula aspectos que él no puede manejar, tal vez porque no tiene los elementos a su alcance, la falta de formación, o bien simplemente se están presentando aspectos que rebasan su preparación por muy profesional y amplia que esta sea. Y no les queda de otra más que adaptarse a estas circunstancias e intentar desarrollar su trabajo lo mejor posible.

Los maestros que su trabajo implica gran responsabilidad pues se trata de formar seres humanos y esto les resulta sumamente importante a nivel personal.

Se percibe la importancia que cobra el libro de texto pues entran en conflicto cuando este les falta. De igual manera los cursos se perciben como poco atractivos y carentes pues no les dicen cómo hacer las cosas,

La afirmación de que “la tarea nos la dejan a nosotros solitos” conforma la identidad docente esta cuestión de sentirse solos ante todos los problemas educativos como si se encontraran más obstáculos que apoyos para llevar a cabo su labor. Se observa la forma como se percibe lo bajo de sus sueldos, lo cuál conlleva a desarrollar una labor con deficiencias, sin embargo aún perdura en algunos maestros observar la labor docente antes que nada como vocación y no como un trabajo.

Otro aspecto que conforma la identidad docente es el hecho de llevarse trabajo a casa pues afirman es la única profesión que realiza tal actividad fuera del horario normal de trabajo.

Respecto al sindicato, lo perciben como el que trabaja para su propio beneficio sin importarle sus agremiados y mucho menos la educación de los estudiantes

La devaluación de la imagen docente la centran en tres aspectos: La devaluación por parte de las autoridades, por parte de la sociedad y de los mismos docentes por no hacer su trabajo con gusto y vocación.

El trabajo colegiado es un aspecto que se tendría que trabajar mucho pues argumentan que si a los chico les cuesta mucho adaptarse a esa forma de trabajo pues a los adultos les resulta aún más complejo.

Dentro de este aspecto de la identidad está la resistencia al traslado para tomar los cursos pues se toma como una injusticia el que no sean en su centro de trabajo aún tratándose de su formación que le redituaria en un mejor desarrollo de su labor.

Por otro lado se maneja mucho la cuestión de vocación, los docentes le imprimen gran peso a la vocación pues consideran que es una labor titánica y alguien sin vocación no tiene nada que hacer en la educación.

3.2.10. Tácticas de simulación

a) Fragmentos de las entrevistas:

“Esa es una de las debilidades. Esa es una de las principales causas de que no se lleve como se debiera llevar esta reforma.”

“Elaboramos nuestros planes de clase nos los autorizaron, eh, son un buen de copias y que pues ya los tenemos dosificados, no, entonces para mi, eh, en mi caso es más, he, funcional, eh trabajar con mis planes de clase que ya los tengo elaborados, ya los tengo analizados, que sé más o menos las carencias que van a tener los alumnos, o por dónde pudieran tener un, eh, huequesito; que a un libro que no he tenido ni la oportunidad de revisarlo,”

“Yo he asistido a todas las sesiones que se han impartido y, m, pues eso es lo que he notado, no, o sea para trabajar ahí y aplicar una que otra técnica para la clase si se ha hecho, pero en realidad no le veo el trasfondo necesario para, para toda esta reforma”

“Lo estamos haciendo como piden, aunque le digo, con carencias incluso vamos atrasados, yo llevo un retraso ahí de como un bimestre, que no voy a poder, este, completar todos los proyectos. Por que siempre en los principios se notan todas las deficiencias, y ya se suplirán después, pero de momento no, quizá no lo aplique completamente.”

“No creo que haya gran cambio. Yo no veo que esto sea una reforma, los contenidos son los mismos, lo que pasa es que nos los están manejando en diferentes grados, eh,

contenidos que se manejaban en tercer grado ahora se están trabajando en, en primer grado”

“No es que no haya habido cambio, no quiero ser radical en la respuesta, pero sí, eh, quiero hacer énfasis en que lo que se está tratando es lo mismo que se había tratado antes, nosotros esto que se está tratando en primer grado ya lo hemos manejado en otros grados y no, no le vemos gran cosa”

“Igual el formato es, eh, considera los mismos elementos que hemos manejado, por supuesto solamente utilizando sinónimos, es lo mismo”

“Ahora a los ejes les llaman ámbitos, yo no veo gran cambio. Sí insisten en que se debe llevar a cabo la educación de manera integral, en que debemos interactuar los profesores de diferentes asignaturas, de diferentes especialidades y debemos hacer que el alumno trabaje de manera integral, global, pero pues no, no se ha logrado gran cosa, no veo gran cambio.”

“En mi opinión el libro no es idóneo para, para que los muchachos lo manejen; yo no he hecho mucho caso de él, inicié trabajando con él, pero lo fui relegando, tengo otros textos y además nosotros conocemos los contenidos porque repito son los contenidos que ya trabajamos, solamente vamos adaptándolos a como la reforma lo va requiriendo.”

“Pues tienes que definitivamente buscarlos en su tiempo libre o ir a su salón pero no es lo mismo a que tu pudieras trabajar verdaderamente con el contenido o como es la idea en la reforma, pero no funciona en la realidad por lo menos aquí y yo creo que en ninguna escuela se haga en ese sentido no.. Por los tiempos.”

“Pues yo creo que efectivamente en todas las escuelas se dio así como que la gente tomó este, de lo que me convino no del todo porque volvemos otra vez a lo mismo no fue algo que planeara, consensuado, planeado, organizado, bueno nosotros a lo mejor

somos de las escuelas que teníamos algo de información a estas alturas hay escuelas que carecen totalmente de la información”

“La reforma esta en el discurso pero en la práctica seguimos con la anterior.”

“No hay una comprensión real de en que consiste la reforma o cuáles son los beneficios o sea de repente te centras con que hay maestros que siguen llevando el plan anterior y ellos te lo dicen yo lo sigo llevando porque yo no le entiendo”

b) Interpretación:

Las tácticas de simulación entran en juego en la aplicación de la reforma de diversas maneras, las afirmaciones de los docentes dejan ver la forma como se van situando, tal es la frase “no hay cambios es lo mismo.” A lo largo de las entrevistas se observan constantemente estas coyunturas como el seguir trabajando con los planes anteriores, pues ya los conoce y le resultan más funcionales, que meterse en problemas tratando de ajustarse a la reforma. O el hecho de afirmar que lleva un atraso como de un bimestre pero ya se completará después pues al inicio ante cualquier cambio siempre surgen deficiencias y pues quizá no aplique la reforma completamente.

Afirman que la reforma, no es tal, pues los contenidos son los mismos y no le ven gran cosa. Incluso los formatos para la planeación son los mismos solamente que con sinónimos pero es lo mismo. Aún cuando se perciben los cambios que plantea la reforma no le ven gran cambio siguen trabajando igual.

Respecto al libro de texto, algunos maestros lo han ido relegando o bien no trabajan con ningún libro, sin embargo, nos pidieron que no lo dijéramos a las autoridades pues les iban a llamar la atención.

Afirman que de la reforma se toma lo que les conviene, pero no todo, porque argumentan que no fueron consultados, no lo planearon, no observan un trabajo

organizado y están carentes de información, por lo que se toma de la reforma lo que entienden o bien lo que les resulta conveniente y funcional. Por ello afirman que la reforma está en el discurso, pero en la práctica seguimos con lo anterior.

3.3. Radiografía de la resistencia.

En este trabajo pretendimos realizar un acercamiento a la resistencia de los docentes a la implementación de la RES a partir de dos vertientes, una interna que se refiere a la forma como se desarrolla el trabajo docente en el aula y la externa en donde intervienen diversos elementos que configuran el trabajo docente, en donde incluimos las políticas educativas y los grupos de poder.

Abordamos el tema a partir de tres ejes temáticos:

- Reforma educativa, en este eje nos interesaba realizar una exploración sobre los propósitos de la reforma de 1993 en relación a la RES, con la finalidad de conocer cuales son los resultados sobre los cuales parte esta nueva reforma, observar si existe una continuidad o es partir de cero desde la perspectiva de los maestros.
- La resistencia, se abordó desde la perspectiva del grupo operativo, la dinámica de grupos, el imaginario social y el poder. Nos interesaba dar una mirada a la forma como se organizan los grupos a partir de una tarea, la forma como las significaciones imaginarias se hacen presentes y la percepción del ejercicio del poder en todos los niveles.
- Práctica docente, este eje nos interesó porque consideramos que toda propuesta de reforma se concretiza en el aula, finalmente los aspectos que plantea la reforma se reflejan en la cotidianeidad del aula de las escuelas, desde el contexto de los maestros, de sus intereses e imaginarios que conforman su identidad.

3.3.1 El contexto social que enmarca la escuela secundaria

La escuela secundaria como tal es compleja, por un lado comprende un ciclo de transición educativa por ser el último nivel de educación básica y el inicio de los estudios medio superior. Por otro lado atiende a jóvenes que atraviesan por un periodo específico de desarrollo, la adolescencia, la cual es una etapa difícil en donde coexisten contradicciones de rechazo y aceptación del mundo en donde están inmersos, en donde las relaciones interpersonales e intrapersonales se tornan conflictivas.

Los problemas que presentan los jóvenes en este nivel se han agudizado, puesto que cada vez se hace más difícil la convivencia por la gama de estímulos que se les presentan a través de diversos medios.

Autores como Guattari nos ofrecen un panorama sobre la forma como incide el capitalismo en los jóvenes a nivel mundial. Dicho autor define el capitalismo como creador de necesidades e induce a la sociedad al consumo el cual parece imposible frenar, afectando a las generaciones que se desarrollan dentro de este sistema. Esta problemática ha generado alienaciones como lo expone Guattari “[...] estandarización de los comportamientos”¹⁴⁵ Es decir, no hay ya novedades todos los estímulos se encuentran en un nivel de igualdad e incluso de indiferencia, ofreciendo siempre los mismos modelos, conceptos y símbolos, sumiendo a la población en esta estandarización.

Con esta sombra que invade y amenaza al mundo existen otros problemas que también es importante considerar, tales como, la explosión demográfica, el desempleo, los cuales generan en los jóvenes depresión, angustia, crisis existencial, soledad, indiferencia, vandalismo, segregación social, etc. Aunado a un deterioro cada vez mayor de la ecología, lo cual plantea una problemática en la humanidad con grandes riesgos de supervivencia. De esta manera el panorama no resulta nada alentador para el futuro de los jóvenes.

¹⁴⁵ GUATTARI, Félix. *Las tres ecosofías*. p. 7.

Este es el panorama en el que están inmersos los estudiantes de la escuela secundaria, estas influencias se perciben en las actitudes de la población educativa.

Es en este contexto donde se desarrolla la práctica docente y es precisamente donde surge la mayor inconformidad por parte de los maestros, pues consideran que la reforma está planteada en una realidad muy distinta a la que se vive en las escuelas. Ya que en los estudiantes prevalece la apatía, el desinterés, la violencia, la pornografía y las conductas agresivas hacia los maestros.. “[...] en el papel y en las, en las aspiraciones que tiene este nuevo programa no se ajusta a lo que se ve en la realidad.”

¹⁴⁶ Por lo tanto el manejo de los grupos y el control de la disciplina afectan en gran medida la calidad de la educación en este nivel.

La RES ofrece cambios interesantes si estuviesen ubicados en la realidad que impera en las escuelas. Por lo que los docentes se sienten relegados. En este sentido la insistencia de los maestros se centra en el hecho de no haberlos tomado en cuenta, de no consultarles previamente sobre los cambios de manera oportuna.

Generalmente para realizar un cambio se debe llamar a los involucrados en los cambios. Sin embargo en el ámbito docente la insistencia se centra en el hecho de no haberlos tomado en cuenta, de no consultarles previamente sobre los cambios de manera oportuna. Al respecto la Enciclopedia de Ciencias de la Educación, Psicología y Pedagogía, plantea que una reforma educativa viable y ética requiere como requisito indispensable, una amplia participación de la opinión pública y profesional, sin embargo, el maestro José expone que la RES no es viable para la realidad en la que se encuentra la educación secundaria. “Se supone que han estado analizadas las carencias o necesidades para suplirlas, lo que yo propondría es una reorganización verdadera y con la participación de los que estamos aquí enfrente, realmente en los grupos, en la realidad, no nada más allá en los escritorios”

¹⁴⁶ Palabras expresadas por el Profesor Carlos durante la entrevista realizada.

Desde este panorama es fácil visualizar la resistencia que se presenta en los docentes la cual categorizamos como resistencia inicial, pues es recurrente considerar la reforma como algo difícil, improvisado, mal planeado, impuesta, en varios de los puntos que señala la reforma, tal como su presentación inicial, ya que no se les tomó en cuenta, al no informales de manera oportuna sobre los cambios que se estaban planeando para este nivel y que repercuten directamente en su clase. Y lo que consideran aún más importante es que no se observó la realidad de los jóvenes mexicanos.

De lo anterior observamos, que la resistencia inicial surge cuando se plantea algún cambio que rompe con la forma habitual de realizar determinada tarea, lo cual plantea la posibilidad de buscar el equilibrio que se pierde al presentarse un cambio. Este equilibrio es el que provee al individuo de la seguridad y confianza para poder desempeñar la tarea que se proponga. Al perderse crea un sentimiento de inseguridad y miedo buscando de inmediato regresar a los hábitos que se perciben como funcionales.

Los maestros tratan de llevar a cabo en la medida de lo posible la reforma pero con sus variantes, pues el método de proyectos no es aplicable en grupos numerosos. Otros lo llevan a medias, otros no utilizan el libro de texto por estar muy elevado respecto al conocimiento de los jóvenes, en fin la lista podría continuar indefinidamente, lo que nos queda claro es que la inconformidad y la resistencia están presentes en el ámbito escolar.

Esta resistencia se vincula al poder que se vive al interior de la escuela secundaria, este poder se ejerce en todos los niveles. La reforma es un claro ejemplo de la forma como éste se presenta en el ámbito educativo.

3.3.2. Las perspectivas del poder

A lo largo de esta investigación hemos afirmado que el poder se manifiesta en toda acción humana, el poder forma parte de la naturaleza del ser humano, pues le es

imprescindible, está latente en sus relaciones e interacciones. En las instituciones educativas se despliega de distintas formas, algunas muy sutiles y en otras se nutre de toda su gama de manifestaciones.

Particularmente la escuela que integra nuestro estudio de caso, el poder se hace presente, reclama espacios que bien pueden verse en una aparente conformidad, como sujeción a lo establecido, o también en pequeños brotes de resistencia, articulados en palabras, desacuerdos, inconformidades, arbitrariedades, pero al final esta palabra se somete, se quebranta, no crece, se difumina y esconde buscando el momento, la oportunidad para hacerse presente.

“El poder se mueve en diferentes direcciones”, la secundaria nos ofrece evidencias empíricas sobre la forma como el poder se mueve y maneja, tal es el caso de maestros con gran iniciativa, entusiasmo y experiencia, pero ideas que se quedan en el aire, absorbidas por una cultura institucional mediocre, poco estimulante, sin embargo la finalidad se plantea: ¿Integrarse al paisaje que el poder le presenta? ¿Resistirse y modificarlo con todas sus consecuencias? ¿Valdrá la pena, lo valoraran, le apoyarán?. Finalmente se define en una dirección, olvidarse de la creatividad, la verdadera gestión, del liderazgo que estaba dispuesta a asumir y convertirse en una parte más del sistema.

El poder que se percibe en los maestros, el temor de ser observados de manera constante, de ser reportados, por momentos hablaban volteando en todas direcciones para comprobar que no eran escuchados, el nerviosismo al referirse a sus compañeros o autoridades es notorio. Los espacios para las entrevistas ellos los eligieron y buscaron los espacios más cómodos, donde se desenvolvían con mayor libertad, o bien los que les proporcionaban mayor seguridad por lo general a puerta cerrada.

El poder que ejercimos nosotras, pues nuestras preguntas algunas insistentes cuando queríamos profundizar en algún tema de nuestro interés, nuestras palabras, se convierten en la búsqueda de insistencias, en aperturas, reclamos.

El poder que se centra en los maestros de Español, por momentos decían “Le tuvimos que dar a la maestra tal materia, le asignamos tal comisión” pareciera que el control de esta asignatura es asumida por los demás maestros. Aun cuando la organización del área de matemáticas sobresale en relación al trabajo que están realizando de manera conjunta para entender aspectos de la reforma a nivel zona.

El poder de etiquetar y asignar un rol determinado a los alumnos al calificarles como “alumnitos, manzanas podridas, líderes del mal”. O bien afirmar que son pocos los rescatables. Desvalorizarlos, criticarlos solo es un reflejo de su actuar, de su forma de visualizar la educación, la impotencia ante los retos que les rebasan, los amenazan y desequilibran.

Por otro lado el poder de la “Nana nacional”¹⁴⁷ genera el reclamo de los maestros sobre sus efectos en los estudiantes, en donde se observan estilos de vida, valores y cultura ajenas a la formación de calidad que se pretende lograr en las escuelas. Contradice los valores que se tratan de promover en la sociedad a través de los centros educativos. El poder de esta “nana” es reconocido por las autoridades educativas. “Las empresas televisivas son muy poderosas y han tenido durante muchos años un enfoque estrictamente comercial.”¹⁴⁸ Pero la impotencia en este ámbito es una realidad, pues un poder de este tipo tiene gran significado económico entre otros muchos aspectos.

El poder de realizar una reforma descontextualizada de la realidad educativa, ya que se presentan en el discurso muchos elementos que se dan por hecho en la realidad de las aulas. La afirmación de que la hizo alguien que no ha estado frente a grupo los últimos años es una realidad, tal es el testimonio de Pescador en una entrevista realizada en febrero de 2003 refiriéndose a los Secretarios de la SEP “Casi ninguno ha estado en contacto con el sistema educativo real; no visita las escuelas más pobres y alejadas.

¹⁴⁷ Es la forma como visualizan la televisión los maestros, otorgándole un rol determinante en los valores que manejan los alumnos de la secundaria.

¹⁴⁸ LATAPI SARRE, Pablo. *La SEP por dentro*.

Ven operar el sistema desde sus oficinas; o se asoman a la realidad a través de los gobernadores. En suma, creen que el sistema opera razonablemente bien”¹⁴⁹

También está el poder que reclaman los alumnos ante nuestra presencia, se sentían incómodos, reclaman sus espacios, sus tiempos, se sentían observados igual que los maestros, reclamaban su intimidad, irrumpimos su espacio, de esta manera el poder se ejerce, se recibe, se otorga, se cede, se reclama, se instaura, se resiste.

3.3.3 El superpoder biopoder

Existen en el ámbito educativo grupos de poder que despliegan una serie de dispositivos de control en el magisterio, construyendo su imaginario social y su identidad.

Desde la formación inicial, las normales están sujetas a una normatividad que paraliza y encuadra la formación hacia una sola dirección, siempre en pro de la permanencia perpetua de una serie de instituciones que integran el imaginario e identidad docente.

Foucault plantea que cuando “el poder se ejerce no sobre los individuos en particular (poder disciplinario), sino como sujetos como masa global. Se intenta regular y controlar los fenómenos y las acciones de la población”¹⁵⁰ Estamos ante lo que él llama el biopoder. Un grupo que ejerce este dispositivo de poder es el SNTE cuyo control y vigilancia sobre el magisterio es indiscutible, los maestros de la secundaria están conscientes de este abuso, pues afirman que no le interesan al sindicato sus agremiados, los cuales se someten a sus estatutos, a sus decisiones y a sus controles, pues existe la recompensa y el castigo como forma infalible de control. “De él dependen los maestros en cuanto a su plaza, promoción, cambios de adscripción, evaluaciones, salarios y prestaciones, créditos, pensiones, becas, viajes, compras de terreno y vivienda. Con todos estos beneficios el sindicato premia lealtades y castiga críticas o

¹⁴⁹ *Ib.* p. 131.

in subordinaciones [...]”¹⁵¹ Bajo estas condiciones sobran razones para entender el temor de los maestros, el cual llega a tal punto que al momento de las entrevistas exigieron el anonimato y que no comentáramos con las autoridades sus respuestas, pues podría acarrearles problemas. E incluso algunos nos dejaron claro, que si hablaban de más nos pedirían que borráramos de la grabadora tales declaraciones.

Este biopoder se ha desarrollado a tal grado que merma considerablemente la calidad de la educación en muchos sentidos, pues ejerce un control severo sobre sus agremiados, los controla de tal forma que algunos autores han llamado a la docencia “Profesión subyugada” y es así como se visualizan los maestros, devaluados, sin autonomía, sin opciones de elección, dominados.

También existe la otra cara de la moneda, en donde ante esta situación se cae en el conformismo, en el sometimiento, en la indiferencia. Por momentos sentimos que nosotros teníamos más información sobre la reforma que los maestros responsables de llevarla a la práctica. Esta actitud refleja el poder, el poder de mantenerse indiferente, “el no pasa nada, no hay cambios, “es lo mismo” afirman los maestros.

El biopoder los absorbe y ellos le plasman un sello muy particular a la reforma. Integrando a su vez un poder sobre la forma de mirar la propuesta, de llevarla a la práctica. Le otorgan una serie de significaciones imaginarias que reclaman ser escuchadas, puestas en práctica, el sometimiento al final se dispersa, se confunde, pues el maestro decide no usar el libro de texto, argumentos sobran, y todos reflejan la pésima educación de los jóvenes, la poca o nula articulación de los niveles, el tan llamado trabajo colegiado que existe solo en el discurso, y esto no se ajusta únicamente a los maestros también se extiende a los estudiantes, deja ver la falta de profesionalismo docente, las carencias de la formación, la pobre capacitación y el poco estímulo docente ante las exigencias tanto internas como externas, la anulación de iniciativas, de prácticas profesionales, modos de ser y actuar controlados desde la

¹⁵⁰ ALZALDÚA ARCE, Raúl Enrique. Administración y poder. Una reflexión transdisciplinaria p. 99.

¹⁵¹ *Ib. op.cit.* p. 33.

formación inicial, dan como resultado un sometimiento legitimado a través de prácticas mediocres, cínicas, que avanzan hacia una desprofesionalización del magisterio al crearle una serie de vicios, costumbres que le forman una identidad desvirtuada de su profesión, como el hacedor, ejecutor de órdenes, dirigido, controlado, lo cual les crea una noción de poder muy bien definida en dirección contraria a su crecimiento profesional.

Los estragos que este biopoder engendra son notorios en la escuela secundaria, la uniformidad de los agremiados es una realidad, el descontento es general por diversas causas cualquiera que sea el camino que se tome el resultado es el mismo, la inconformidad, la resistencia, el comentario de una maestra “me deben no me han pagado.” Otros reclaman su tiempo, “si me citan al curso para ponerme a leer mejor leo en mi casa y hasta me tomo un refresco” “necesito tiempo para lavar, cocinar, mi familia me demanda y los cursos me quitan tiempo y no me sirven de nada” “Nos ven como la guardería, las nanas” “Estamos muy devaluados tanto por las autoridades, por el sueldo y por nosotros mismos.” De esta manera se observa cierta uniformidad en la forma de observarse y sentirse observados, la inconformidad es general. El docente hasta cierto punto se visualiza como el que ejecuta órdenes pues no se le toma en cuenta, no se le consulta, ni se le informa.

Es triste observar que aún cuando la educación es vital para la sociedad no cuenta con el apoyo que requiere. El maestro se siente y actúa en solitario, pues el apoyo es escaso o nulo, se tiene conciencia de hacia donde va el interés del Estado pero eso no le corresponde cambiarlo pues afirma “Cuando te contratan casi te hacen firmar que vas a dar la clase como ellos te digan, con estos materiales y los vas a utilizar de esta manera”. ¿Es esta la realidad de la educación o es la realidad del imaginario docente? La iniciativa se coarta, el estímulo se pierde y la uniformidad les invade.

La responsabilidad para cambiar este panorama corresponde a todos los sectores de la educación, por parte de las autoridades al no dar la autonomía necesaria al trabajo docente, no es una autonomía total pero nos parece que cada vez se les restringe y se

les acostumbra a depender de las autoridades dejándolos en el papel de técnicos. En este sentido también entra al escenario las editoriales, pues en un afán de colocar el mayor número de ejemplares en las escuelas desarrollan una serie de estrategias respecto al desarrollo de la práctica docente minimizándola al máximo dejándolos como los ejecutores de sus estrategias. La oferta es interesante, pues se les presenta la dosificación, el desarrollo del plan anual por materias, las estrategias pedagógicas, gran cantidad de actividades, entre otros elementos que dejan al maestro en un papel de ejecutor. La dependencia con el tiempo es notoria, la exigencia por el libro del maestro es apremiante, esencial para el desarrollo de su trabajo.

En la actualidad las condiciones económicas del país, el desempleo, la disminución de las prestaciones laborales, entre otros aspectos han originado dependencias, miedos e inseguridad en la sociedad, pues el trabajo se observa como transitorio, eventual y sin garantías. Lo cual afecta notablemente la autoestima, aumenta la competitividad y nos aleja de la solidaridad, el individualismo emerge y se instaura, los resultados pueden ser muy variados. Esta es una forma de control, ya que el poder no se mueve sin una dirección específica; generalmente busca un fin, tiene una meta bien determinada, ya sea manifiesta o latente. “Todo ejercicio del poder [...] Establece objetivos explícitos e implícitos”¹⁵² En la docencia estos dispositivos estratégicos están articulados de tal manera que existen una serie de controles a nivel interno como externo.

Resulta interesante observar que en esta investigación no estamos descubriendo el hilo negro, estos aspectos que señalamos sobre las incongruencias que plantea la reforma no son desconocidas por la SEP, saben perfectamente cuáles son las carencias y deficiencias del sistema educativo, “Hoy se sabe con nombre y domicilio cuáles son las escuelas donde se concentran las circunstancias más adversas: aquellas en las que se reúnen maestros menos cumplidos y menos calificados, que tienen directores inadecuados y supervisores que tampoco cumplen con su tarea”¹⁵³. Sin embargo, esta información no tiene ninguna utilidad sino se desarrollan acciones para atender dichos

¹⁵² ANZALDUA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión imaginario y poder” *op.cit.* p. 95.

¹⁵³ Afirmación de Miguel Limón en entrevista realizada por Latapí en 2003.

problemas. Estas son las manifestaciones del poder, el llevar a cabo una reforma aún a sabiendas que en la realidad no va ser posible llegar a los objetivos planteados.

El poder también es fuente de discursos que pueden ser observados como verdaderos. El poder que otorga el control del Sistema Educativo es enorme para procesar o bloquear acciones, dependiendo de la dirección según convenga a los intereses, será la verdad que se maneje “La verdad es un saber construido socialmente que conlleva efectos del poder, es un conocimiento elaborado desde una cierta ubicación en el entramado de fuerzas por lo tanto son objeto de disputas, intereses y conflictos.”¹⁵⁴

Es importante puntualizar que las decisiones no dependen únicamente de la SEP, los grupos de poder que integran nuestro sistema educativo se encuentran inmersos en conflictos constantes, con la finalidad de ganar terreno fértil para extender acciones que reditúen ganancias. Las estructuras de poder que rodean a las escuelas las sumen en una serie de prácticas viciadas, burocracia administrativa y un sindicato que entorpece la labor del magisterio, sume a los centros escolares en una especie de abandono, en donde la gestión directiva cobra especial relevancia, pues de ella se genera la capacidad de organización, el logro de acuerdos, y la toma de decisiones acertadas. “[...] el cambio no siempre es fácil y han de impulsarlo unos directores de visión clara y comprometidos [...]”¹⁵⁵

Esta presencia de los directivos consideramos que son esenciales para el buen funcionamiento, desafortunadamente los compadrazgos o las buenas relaciones con el sindicato, ocasionan que personas ajenas al interés educativo estén en puestos clave para elevar la calidad de la educación.

Particularmente en la escuela secundaria objeto de nuestro estudio la directora, lejos de cumplir su labor obstaculiza las propuestas del personal docente, algunos maestros opinan que hace lo que está a su alcance, sin embargo la mayoría está de acuerdo en que no hay apoyo, motivación y supervisión. Observamos que la supervisión está muy

¹⁵⁴ ANZALDUA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión imaginario y poder” *op.cit.* p. 87.

relajada, la impuntualidad en las clases por parte de los maestros es notoria entre otras anomalías. Esto es una consecuencia del poder, ya que para permanecer es necesario crear aliados, crear mecanismos que aseguren la permanencia.

Las autoridades están conscientes de la desvinculación que existe entre los tres niveles que integran la educación básica

[...] tres niveles de la enseñanza básica que sexenio tras sexenio se ha señalado como urgente y ahí sigue [...]”Se reconoce que las transiciones de preescolar a primaria y de ésta a secundaria son muy abruptas, en lo curricular, en el estilo de organización de los planteles, en el tipo de profesores y por tanto en su formación, y en los procesos de socialización de los estudiantes.¹⁵⁶

Luego entonces cual es la intención de hacer una reforma que supuestamente va a vincular estos tres niveles, la pregunta que surge es ¿De qué manera se piensa lograr esto? Las autoridades afirman que es un asunto que no tiene muy claro “[...] este es un tema en el que recurrentemente se insiste; sin embargo, no se cuenta con un diagnóstico del que se desprendan claramente cuáles serían los cambios a realizar.”¹⁵⁷ Ante esta afirmación resulta inconcebible el discurso de la reforma en el cual se asegura que se va a lograr tal articulación, la utopía de las autoridades es una realidad. Al igual que los procesos de resistencia que se generan a partir de estas propuestas. Una maestra opina que “echar a andar una propuesta con estas carencias sólo es una manera de justificar que están trabajando.”

3.3.4 El poder y la resistencia

La resistencia es un proceso que surge ante el poder “Todo poder genera resistencia. El poder se ejerce en las relaciones entre sujetos y en estas relaciones se dan puntos de resistencia, como parte irreducible de los enfrentamientos.”¹⁵⁸ La resistencia implica

¹⁵⁵ DAY, Christopher. *Formar docentes Cómo, Cuándo y en que condiciones aprende el docente.* p.110.

¹⁵⁶ LATAPI SARRE, Pablo. *op.cit.* p. 195.

¹⁵⁷ Miguel limón en entrevista realizada en 2003.

¹⁵⁸ ANZALDUA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión imaginario y poder” *op.cit.* p. 86.

a una serie de sujetos tanto en su organización, desarrollo y aplicación. Desde sus inicios, esta reforma originó puntos de desencuentro entre los grupos de poder que vieron afectados sus intereses por diversas razones. Sin embargo, las negociaciones, los filtros se superaron y la reforma se implantó. La resistencia aparece cuando se amenaza o ataca la seguridad que poseen los sujetos, es una actitud de oposición ante todo aquello que rompa con su equilibrio. La reforma tal como está planteada en el discurso mueve estructuras que mantienen este equilibrio. La resistencia inicial del SNTE ante la amenaza que bien podría originarle perder poder, la inseguridad hacia lo nuevo, la incertidumbre, le provoca temor y miedo de perder status, prestigio y permanencia, por lo tanto la resistencia es un proceso inherente al cambio.

Cualquier cambio produce cierta ansiedad sobre todo cuando la información que se tiene sobre la reforma es escasa y superficial, sin embargo, la estructura institucional que rodea al docente, le hace desarrollar cierta seguridad, pues la resistencia ante lo nuevo, pronto se diluye, se modifica, o se aparenta que se lleva a cabo. Observamos que todo el impacto que se esperaba de la RES realmente no se llevó a cabo, podríamos cuestionar ¿Sí sólo existe el planteamiento en el papel o los docentes amortiguan sus efectos? mirándola desde la perspectiva del docente se empequeñece, por eso el “no pasa nada, es lo mismo,” parecen adaptarse rápidamente a la nueva situación, a los nuevos libros, programas, contenidos, organización etc. Consideramos que están bajo la influencia de la regresión, la cual es un mecanismo de la resistencia y es una defensa inmediata frente a la pérdida, la confrontación con la realidad es tal que se regresa a conductas que proveen a los sujetos de confianza y seguridad o bien se cae en estados de depresión, tristeza soledad abandono y culpa. La salida de este estado es la regresión, es regresar a una estructura que resulta funcional y eficaz controlando de esta manera la ansiedad y depresión. El análisis latente de las entrevistas nos permite percibir estos episodios tal como lo expone la profesora Elia, por momentos percibimos gran enojo particularmente en esta docente, asumimos que está sujeta a muchas tensiones, tanto en el trabajo como en su casa y probablemente su salud también está presente en este estado, la reforma para ella es un proceso de tensión, de ansiedad y disgusto.

En otra parte de este análisis observamos en la profesora María lo siguiente: Para esta maestra todo sigue igual, no hay mayores cambios, sin embargo conforme fuimos avanzando realizó comentarios de inconformidad en varios sentidos. Esto nos hace suponer que trata de visualizar la reforma como que “no pasa nada”, “es lo mismo” porque esta es la forma como ella está llevando a cabo la reforma, sin cambio, cambia solamente lo necesario, pero prefiere conservar su equilibrio, la reforma no la asume como un cambio que logre desequilibrarla. En este sentido suponemos que prefiere regresar a prácticas que le confieren seguridad y confianza.

La regresión no es la única manifestación de la resistencia, también existen diversas conductas que reflejan procesos de resistencia o bien pueden generarse en cualquiera de las tres áreas que la conforman; ya sea en el nivel psicológico, biológico o sociológico. Los vínculos que desarrolla el sujeto a lo largo de su vida le dan la pauta para generar diversas conductas en relación a los estímulos que se le presentan. La conducta de los docentes ante la reforma se deriva de procesos tanto internos como externos desarrollando vínculos constantes con otros, de tal manera que se afirma que “no hay conducta que no sea un vínculo”

Estos vínculos desarrollados por los docentes son los que de alguna manera concretan su forma de mirar la reforma, puesto que el amortiguarla o diluirla puede deberse a los vínculos que le dan u otorgan cierta seguridad. Tal es el caso del SNTE y la SEP como autoridades que le han establecido la normatividad, reglas e instituciones que le dan cierta permanencia y seguridad, ya que generalmente le marcan la ruta a seguir y sabe que si no se sale de esos límites no pasa nada. Es decir, se siente protegido, protección que le brinda todo el entramado institucional que le teje redes para no salir lastimado.

Ya dentro del imaginario del docente se ha establecido que su actividad profesional se sujeta a estas normas y reglas, es decir, las decisiones las toman las estructuras de arriba desde la cúpula, ellos son los que ajustan su práctica a ese conjunto de

mecanismos y normas. Estos vínculos que ha o le han desarrollado es lo que le permite asumir un cambio sin cambio.

El hecho de no poder participar en la toma de decisiones las visualiza como arbitrariedades, imposiciones. A partir de estos elementos podemos situarnos en el imaginario social en que se han formado los docentes el cual fue creado a través de los vínculos que les han formado su identidad, la cual ha estructurado su mundo interno y externo.

Esta manera de observar la RES por parte de los docentes es resultado del imaginario social el cual establece las pautas a partir de las cuales se desarrolla una sociedad determinada designando o ponderando lo que tiene valor de lo que no lo tiene, lo que se resalta o lo que se toma como criterio de verdad, lo que se forma y determina el sentido de las acciones, palabras, procesos, vínculos, enlaces, interacciones, etc. que es lo que finalmente crea las significaciones que estructuran el mundo, el mundo docente.

Los rituales, costumbres, los discursos, plasman en el imaginario social una serie de simbolismos que van reproduciendo instituciones en toda la sociedad, en los docentes estas costumbres , discursos y rituales históricamente le han proyectado al docente una imagen devaluada de su profesión, en donde ya no se siente capaz de crear algo de desarrollar estrategias para mejorar su situación. Tal es el caso del libro de texto,

En 1961 la creación del libro de texto gratuito y único concretó el currículo y aun los métodos, de modo que a los maestros les bastaba acogerse a él, sin necesidad de estudiar a fondo los planes y programas o preparar sus clases o imaginar alternativas didácticas. Además, la docencia ya no ocupaba la centralidad que tuvo en otros tiempos.¹⁵⁹

El contenido de esta cita está tan vigente en el magisterio que el pesar de no tener libro les abrumba, molesta, les causa ansiedad el no poseerlo.

¹⁵⁹ LATAPI SARRE, Pablo. *op.cit.* p.281.

Este y otros mecanismos se han desarrollado para crear un mundo de instituciones que proyectan en los docentes la forma de ser y hacer, en diversas conductas, en su visión del mundo y de su propio mundo, de sus deseos, de sus vínculos que se unen o ligan a la identidad docente. En una red inagotable de significaciones que dotan de sentido al magisterio, dependiendo del contexto, del tiempo, de la finalidad, de la intención es como se van acomodando, desarrollando y enajenando la creación y reproducción de estas significaciones.

3.3.5 Tácticas de simulación

Las resistencias en la labor docente están presentes bajo el esquema de tácticas de simulación, para los maestros la reforma es una amenaza, pues se requiere de un cambio tanto de mentalidad como de forma de trabajo. Generalmente los maestros no están dispuestos a asumir este tipo de cambios y prefieren desarrollar acciones de simulación.

De esta manera los maestros se resisten a asumir los cambios que la reforma les plantea y esto los lleva a buscar tácticas que les ayuden a simular un cambio de trabajo dentro de su labor. “Necesitamos adecuar nuestras, nuestras, técnicas de una manera distinta” Para ellos la RES no es del todo aplicable, y por tanto tratan de llevarla a cabo lo mejor posible, en el mejor de los casos. “[...]funciona a medias porque algunas cosas que, pretende el programa no funcionan en la realidad”. Las afirmaciones de los maestros muestran que los cambios son mínimos pues aseguran que es lo mismo solo con sinónimos.

Estas acciones es a lo que se les llama tácticas de simulación, las desarrollan de acuerdo a su racionalidad, de tal manera que pueden acceder de manera diferente a lo que el poder les propone o impone. Es por ello que refieren que la reforma no presenta gran cambio “no creo que haya gran cambio [...]Yo no veo que esto sea una reforma, los contenidos son los mismos, lo que pasa es que nos los están manejando

en diferentes grados” Es difícil aceptar que tienen que cambiar su forma de trabajo, y que además tienen una carencia de conocimientos para realizar éste cambio, “[...]lo que se esta tratando es lo mismo que se había tratando antes, nosotros esto que se está tratando en primer grado ya lo hemos manejado en otros grados y no, no le vemos gran cosa” es lo que nos dice la maestra “María”l, la cual tiene seguridad y confianza al pararse frente al grupo, sin embargo esta renuente a cambiar la forma de dar clase, la forma de evaluar entre otros aspectos.

Dentro de la seguridad que le provoca el conocer los contenidos de la asignatura, le rebasa el sentir la reforma como algo sorpresivo y no tener elementos para poder trabajar como se le pide en el nuevo plan y programas 2006.

Este sentimiento hace que la maestra busque tácticas de simulación para trabajar con sus alumnos y creer que la reforma no requiere cambio alguno, “[...]los rasgos que nosotros debemos contemplar son los mismos, es lo mismo nada más con sinónimos”.

Por otro lado el plan y programas 2006 demanda el trabajo en equipo para llevar a cabo el desarrollo de los contenidos de las materias, dentro de sus planteamientos se encuentra el método de proyectos, el cual requiere el trabajo en equipo. La renuencia a aplicarlo es general:

“[...]he tenido al final que hacer un cambio drástico y pedir los trabajo individuales, porque de otra forma los dos primeros bimestres hubo muchas fallas no me entregaron los trabajos, muchos y... con ese pretexto de que él no lo trajo..., es decir había no sé si falta de costumbre para trabajar en equipo o como también como le digo, pues este, el trabajo constante así no les funcionaba, entonces he cambiado y entonces los últimos dos bimestres les pido que trabajen en equipo para la investigación, el resultado, el producto final me lo entregan individualmente, no se si estará bien pero en el, en el plan y programas donde nos piden, este, que se trabaje en equipo no consideraron eso, no hay ninguna señal ahí, durante todo el trabajo de los proyectos que nos diga, he, que hacer en caso de no recibir respuesta por parte de los alumnos”.¹⁶⁰

¹⁶⁰ fragmento de la entrevista realizada al profesor José.

Observamos que continúan con el mismo control disciplinario en el aula, se maneja una relación vertical maestro-alumno bien definida, no se toma en cuenta la diversidad, no se toman en cuenta los intereses ni las necesidades de los alumnos, no se establece una relación de diálogo e intercambio, se actualiza no porque desee adquirir conocimientos sino porque tiene que asistir, entre otros aspectos.

La manipulación que se hace sobre los planes y programas es notoria, las tácticas de simulación “son resistencias, prácticas cotidianas, maneras de hacer” dentro de esta cotidianeidad se presenta la lógica del docente en donde la justificación o explicación puede ser muy variada lo esencial es observar lo que se esconde al interior de estas prácticas. Consideramos que surge el temor, la incertidumbre, la amenaza que representa para los maestros, la reforma se plasma en estas acciones de simulación cuyos efectos no son del todo visibles en el hacer cotidiano. Sin embargo, consideramos que cada maestro le imprime un sello muy personal a estas acciones, pues para algunos la reforma tiene buenas propuestas y habría que desarrollarlas lo más apegado a los programas, para otros no hay cambio, todo sigue igual. Otros más toman de la reforma lo que consideran pueda serles útil.

3.3.6 Identidad docente

La identidad docente se ha desarrollado a través del tiempo de las relaciones vínculos e interacciones de los sujetos encadenando y sedimentando significaciones estructuradas por el poder para formar dicha identidad, cruce de imaginarios presentes en la vida de los sujetos.

En el estudio de caso realizado, notamos que efectivamente los maestros tienen una identidad docente que ha sido formada por el entrecruzamiento de múltiples imaginarios sociales.

- El personal, siendo este el resultado de los deseos y fantasías sobre el quehacer docente.
- El institucional, el cual entra en juego en el plan y programas de la institución encargada de su formación docente.
- El laboral, el cual se refleja en las normas de la práctica docente y en el perfil que deben tener los docentes al entrar a laborar en esta profesión.
- Y el imaginario cultural, siendo éste el resultado de las creencias y valores que se le otorgan socialmente a la labor docente.

Cada uno de estos imaginarios se encuentra presente y salen a flote de una manera implícita o explícita al momento de que los docentes son entrevistados. “somos el resultado de, pues de nuestra familia, de todo el entorno,” nos dice la maestra Elia, ella esta consciente de que el ser humano se va formando de acuerdo al entorno que lo rodea, por lo tanto la identidad del ser humano es una construcción social.

Los docentes de este estudio se distinguen por ser sujetos con gusto por su labor, con vocación, conscientes de que forman a los alumnos y los proveen de conocimientos.

Desde esta perspectiva nos disponemos a describir las características que distinguen a los maestros entrevistados utilizándolas como herramientas para explicar la identidad de los maestros de dicha escuela.

Principalmente los maestros hablan de la motivación que para ellos tiene el gusto por su labor, es decir, la vocación. La vocación de la labor docente es un imaginario formado por la institución a la que acude la mayoría de los maestros, La Normal.

La Escuela Normal Superior de Maestros es la institución que se encarga de formar a los sujetos como maestros honorables, como beneméritos de la labor docente. “El calificativo de ‘benemérita’, con el que se distingue a la escuela normal pone el énfasis en un imaginario que indudablemente marca la identidad de los futuros docentes: ¿qué

se espera de los egresados de esta institución benemérita?”¹⁶¹ Éste calificativo indudablemente tiene gran acontecimiento en la práctica docente, conduce al deber ser, que para ellos es algo fundamental.

Los maestros con identidad normalista, son maestros orgullosos y satisfechos de su profesión, les engrandece el poder expresar que son normalistas, aunque no tenga nada que ver con lo que nos están comentando, tal es el caso del maestro “José” que en un determinado momento de la entrevista nos dice: “incluso por ejemplo yo soy egresado de la normal” sin que el momento lo hubiese ameritado.

Las palabras de éste maestro, nos remite fuertemente a este tipo de imaginarios, pues él aparte de tener un imaginario institucional fuertemente arraigado por ser normalista, es matemático, lo cual es igualmente motivo de orgullo, pues su imaginario personal, le hace transferir los deseos y fantasías que en algún momento de su vida construyó subjetivamente de los maestros de Matemáticas; nos lo dice muy claro: “estamos etiquetados por el alumno como que los de Matemáticas somos los malos, los de Matemáticas somos los rígidos, a los de Matemáticas ni quien nos aguante, verdad?” Para él el ser matemático también le otorga gran categoría y superioridad “nosotros como matemáticos no tenemos un espacio” nos dice al momento de realizar la entrevista, pues él preferiría tener un espacio propio, un cubículo en donde pudiera tener su material de trabajo y probablemente atender a los que lo requirieran, como a nosotras por ejemplo. Además por ser matemático cree que lo vale.

Otro imaginario institucional cristalizado es la vocación, la cual según los maestros es necesaria para enseñar a los chicos adolescentes.

Para el maestro “José” la vocación es lo más importante para poder trabajar en la secundaria, para él el ser maestro es dar o aportar su conocimiento, es contribuir con la sociedad formando seres humanos “yo siento que es mi vocación y pues para mí es algo maravilloso con lo que puedo desplazar mi aporte a la sociedad, es decir,

¹⁶¹ ANZALDÚA ARCE, Raúl Enrique. *op. cit.* p.98.

este...,colaborar con la formación de los seres humanos, pues, para mí es lo más importante en mi vida”

Para la maestra “María” la vocación es el llamado a la profesión, es la característica principal de un maestro, “hay algunos que no se deberían llamar profesores, verdad, es triste reconocerlo, pero la mayoría de los compañeros pues vienen por una quincena, por una remuneración; y para esto se necesita vocación[...] si uno tiene vocación pues debe desarrollar su trabajo con amor porque eso es lo que le gusta [...]los que tenemos vocación y somos responsables con lo que hacemos venimos a tratar, a hacer un esfuerzo por que los alumnos aprendan y hacerlo con, pues con una buena disposición”.

La vocación es para ellos lo más importante, incluso la consideran algo elemental, este sentido de vocación es la imagen explícita de la identidad de los maestros, identidad que ha sido modelada en la institución encargada de su preparación como futuros maestros.

El sentido que tienen los maestros de formación, es otro de los aspectos que nos ayudan a explicar la identidad de los maestros. Para ellos la palabra formación quiere decir que su labor es formar, moldear a los alumnos de determinada manera. Los maestros se asumen como formadores, “cada quien es responsable de lo que enseña, de lo que prepara, de lo que quiera hacer con su grupo, con sus alumnos” Para los maestros los alumnos son moldeables, son sujetos, sujetos a ellos.

Los docentes relacionan estar frente a grupo con formar alumnos. “[...]la secundaria es formativa, uno de los rubros que debe de cubrir la secundaria es formar alumnos, hacerlos responsables, hacerlos respetuosos, que puedan entrar en convivencia”. Saberse formadores les da una gran satisfacción como personas y como maestros. Este es el sentido, la motivación de su labor. El sentido que le dan a la formación esta relacionado con la formación que reciben en la Normal, pues se les modela un imaginario del “deber ser”, imaginario construido socialmente, pues la sociedad se a

encargado de delinear la labor docente de acuerdo a lo que se cree de ella. En este sentido los maestros sienten gran compromiso por formar y mantener la disciplina de sus alumnos, así como por la formación moral, lo que ellos llaman “contribuir con la sociedad”.

Es por ello que los maestros expresan las opiniones de lo que los padres de familia para con ellos o para con la escuela, los padres de familia piensan que los maestros están para formar a los alumnos, para disciplinarlos, “los padres de familia piensan que la labor del profesor es algo muy sencillo”, sin embargo los maestros reclaman que su participación no es fácil, “no es posible estar controlando la disciplina y estar dando clase [...]debemos reprimir en determinado momento porque si no la disciplina se sale de control, se indisciplinan totalmente y ya no, no hay trabajo”.

Debemos tomar en cuenta que el contexto en donde ellos se desenvuelven como docentes condiciona mucho la opinión tanto de los maestros hacia los alumnos como de los padres de familia hacia los maestros. Pues los maestros no sienten de ninguna manera el apoyo por parte de los padres de familia para la formación de los alumnos. “ya llegó un punto también en que los papás nos ven como guardería”. O sea que a parte de que los maestros son los que deben formar valores, disciplina, conocimientos, también los hacen responsables de deber guardar a los alumnos mientras los papás trabajan.

En la Reforma de 1993 se provee a los maestros de material didáctico para que ellos lo utilizaran como apoyo para la organización de sus clases, entonces los maestros estaban acostumbrados a que se les hacia llegar el libro del maestro; cosa que cambia al llegar la Reforma 2006, pues el libro del maestro deja de existir debido a los cambios en la forma de trabajo, en el nuevo plan y programas se menciona que los maestros deben tener diferentes tipos de herramientas para dar clase, apoyándose en la tecnología y las distintas fuentes que ayuden al alumno a adquirir conocimiento.

Este hecho provoca en los maestros bastante molestia, no pueden entender como es posible que las autoridades hayan hecho un gran cambio y no se les haya dado su libro, “no hay material, no hay libros, no hay ninguna otra cosa de apoyo, no hay cuaderno de trabajo, eh... etcétera, [...] nos dejan casi toda la tarea a los maestros sin eh..., sin ayuda, sin ayuda” Esta es una de las carencias que los maestros no pueden soportar, el no tener un libro para ver cómo van a trabajar, no tienen una guía, nada. “[...]y cómo le vamos a hacer, si no tengo material, de dónde lo voy a sacar” En las palabras de los maestros se puede percibir la angustia que les causa no tener algo para apoyarse, esto es generado debido a los imaginarios que construyen su identidad.

El docente llega al aula con su identidad constituida, con su saber y disposición para llevar acabo su labor. Pero se da cuenta que no es como el lo concibió. El docente como ser humano está sumergido dentro de esta sociedad quedando sujeto a su propia identidad que le es creada y legitimada a través de las instituciones, de esta forma construye y se constituye su propia identidad normada y sustentada con significaciones imaginarias que le construye la institución y que el docente asume formando parte de la estructura de la sociedad.

La identidad de los docentes está basada en los vínculos que establece a lo largo de su vida, sus experiencias como hijos de familia, estudiantes, maestros, compañeros etc., en donde han tomado modelos a seguir, modelos tradicionalistas o constructivistas, autoritarios, o dóciles, responsables, comprometidos, con vocación, maestros que ejercen el poder, maestros que no aceptan que se equivocaron, maestros que tienen siempre la razón etc. De esta manera el docente va ideando su propia identidad seleccionando lo que el cree que es mejor.

Dentro de esa elección, podemos dividir en identidad devaluada e identidad elevada. Algunos docentes tienen una identidad devaluada, al reconocerse como meros aplicadores de los programas de estudio, que le son dados por parte de las autoridades, provocando en ellos un sentimiento de dependencia, sumisión, resignación; estos sentimientos surgen a partir de que no se les toma en cuenta para la realización del plan de estudio, se consideran incapaces de llevar acabo un proyecto

que beneficie a la educación , otro de los sentimientos manifestados por ellos es la impotencia de no poder elegir lo que es conveniente para la educación desde el plan de estudios, la organización de tiempos para llevar acabo el trabajo colegiado y la falta de apoyo por parte de las autoridades educativas, de los padres de familia para llevar acabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la elección de los libros de texto.

La identidad del docente será valorada cuando asuma su tarea como debe ser, es decir que logre articular la teoría con la práctica, que sea reflexivo, responsable, comprometido, que tenga la capacidad de innovar, crear, que observe, que tenga la habilidad de dar soluciones a los problemas que se generen en su practica, que acepte sus errores, que este siempre en constante movimiento, es decir, hacer de su trabajo un profesional de la educación, dejando a un lado lo que se dice de él y siendo él mismo .

3.3.7 Formación y Práctica docente

Hoy en día se han hecho cambios en el plan y programa de secundaria, en donde se han mezclado una serie de elementos que causan incertidumbre en los docentes elementos que van desde su situación laboral, hasta los cambios en su práctica. La resistencia en este sentido es notoria pues implica cambiar esquemas y desde la formación no se está preparado para afrontar los cambios de manera natural.

Definitivamente la formación y transformación de la acción docente obliga a la reflexión. De igual manera nos lleva a pensar en la infinidad de interacciones que se llevan a cabo en este proceso. El trabajo docente es complejo ya desde la formación profesional, desde las distintas perspectivas que dominan la enseñanza, desde las cuestiones políticas que reducen su autonomía, hasta su propio quehacer en el aula. De las profesiones es la más criticada por la responsabilidad que se le ha adjudicado a través del tiempo, sin embargo se ha impregnado de factores tales como la identidad,

las políticas educativas, las reformas, la resistencia, el poder, el sindicato, etc. los cuales se interrelacionan y le configuran de tal manera que estos factores determinan en gran medida su desarrollo y crecimiento.

En la formación docente intervienen diversos elementos, lo importante es destacar la forma como se asume el docente ante la actualización y formación, ya que se tienen prácticas muy arraigadas que difícilmente pueden llegar a modificarse. Por ejemplo, la carrera magisterial como tal es una propuesta que vale la pena en cuanto a la forma de incentivar el trabajo docente, sin embargo, la poca disposición e interés por parte de los docentes, desvirtúan sus objetivos, ya que en lugar de servir de mejoramiento de la calidad educativa, lo único por lo que se presentan los docentes es por los puntos que le permitan aumentar sus ingresos y posición, y esto definitivamente tiene que ver con la forma como ellos se observan.

Para crear una cultura de cambio es necesario cambiar aspectos formativos que se arraigan en la esfera docente, lo cual repercute en la práctica. La reflexión y el protagonismo que deben asumir los maestros es determinante para encontrar vías de acción y cambio permanente.

Las reformas generalmente abren vertientes, la RES si bien es una propuesta que modifica el trabajo docente, es poco el avance que se ha logrado a partir de no querer analizar esta propuesta de manera más profunda por parte de los docentes. Más bien ellos la acomodan a sus necesidades y forma de organización. Lo ideal sería movilizar instrumentos de análisis al momento oportuno tratando de superar resistencias y perezas.

Frecuentemente se afirma que ejercer la docencia es cuestión de valor y la transformación de la practica docente lo es también, no es tarea fácil, sin embargo es importante impregnarse de la realidad social para articularla con la educación y el aprendizaje, el trabajo docente implica pensar, discernir, estimular, desarrollar capacidades y habilidades.

Consideramos interesante establecer una analogía entre una obra de teatro y la práctica docente, ya que creemos que estos se encuentran en un escenario, actuando el papel que se les asignó, haciendo su papel de acuerdo a sus intereses, algunos asumen el papel designado sin darle un toque personal, otros actúan, improvisan, hacen de ellos su mejor papel, haciéndolo único.

Sin embargo, algunos docentes, se conciben sólo como parte de la obra y no como los protagonistas. Son los actores principales de los que depende en gran medida el éxito de la misma.

La RES genera en el docente ansiedad, nerviosismo, incertidumbre, miedo. Los cambios y el manejo de los contenidos implica conocer y distinguir los dispositivos puestos en juego tales como: práctica educativa, dinámica de trabajo, modificación del horario de trabajo, trabajo colegiado, contenidos, diferente forma de evaluación, gestión institucional, cursos que afecten su tiempo libre, recursos materiales, etc. elementos que le son solicitados para llevar a cabo la reforma. Las exigencias son muchas, quizá por esto, cuando el maestro encuentra el modelo de enseñanza aprendizaje que le resulta cómodo, difícilmente realiza cambios. El estilo personal de ser docente se constituye así, en una incongruencia, entre lo que se tiene, se quiere y lo que se puede lograr aunque a veces no encaje en el contexto en el que se encuentra el docente, es así como el docente construye un cerco alrededor de él para no dejar pasar nada, ni ver más allá de lo que él quiere ver y que posteriormente se encuentra en una prisión de la cual es difícil escapar, se encuentra arraigado en su propio modelo el cual le resulta difícil de desprender.

Cierta aceptación al cambio no es fácil, ya que implica romper con la rutina establecida en la práctica, en donde el docente selecciona un determinado modelo de enseñanza aprendizaje que le ha funcionado durante el ejercicio de su profesión y que se convierte en inamovible, es decir lo perpetúa junto con él mismo, pero aún con esa forma de trabajo rutinaria. sabemos que el trabajar con sujetos implica tener situaciones

impredecibles que el docente enfrenta y que él mismo tiene que resolver creando, reflexionando e improvisando.

Definitivamente la formación y práctica docente observadas desde el punto de vista de cambio permanente obliga a la reflexión sobre la forma como influye en la acción pedagógica. De igual manera nos lleva a pensar en la infinidad de interacciones que se llevan a cabo en este proceso. El trabajo docente es complejo ya desde la formación profesional, desde las distintas perspectivas que dominan la enseñanza, desde las cuestiones políticas que reducen su autonomía, hasta su propio quehacer en el aula muchas veces limitado por decisión propia o bien a instancias de un poder disciplinario lo que Foucault considera uno de los dispositivos del poder para el control de los cuerpos-sujetos en éste los hábitos profesionales del docente cobran singular importancia, pues son creados a partir del moldeamiento coercitivo “Este dispositivo se estructura en su modalidad moderna en el siglo XVIII, y tiene como objetivo: “encauzar las conductas” para sacar de ellas el mayor provecho”¹⁶²

En la práctica docente se instaura este dispositivo con la finalidad de establecer un control jerarquizado, la vigilancia permanente, el sentirse observado es un hábito que los maestros han desarrollado de manera importante, se sienten observados y vigilados de manera constante. La evaluación permanente, los requerimientos burócraticos los encierra en un cerco difícil de romper.

Es importante hacer hincapié que todos debemos participar en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto autoridades-docentes-alumnos-padres de familia. Trabajando en conjunto y con metas comunes es posible crear y desarrollar mejores propuestas elevando de esta manera la calidad de la educación.

¹⁶² ANZALDUA ARCE, Raúl. “El administrador de la ilusión imaginario y poder” *op.cit.* . p.97.

CONCLUSIONES

La resistencia de los docentes iniciada a partir del anuncio de la implementación de la Reforma de Educación Secundaria para el ciclo 2004-2005, conlleva una serie de factores que están inmersos dentro de este proceso de resistencia.

Generalmente a una nueva propuesta le es inherente la resistencia. Este fenómeno surge a partir de las significaciones imaginarias que integran la identidad de los docentes, desde su formación lo aprenden, lo elaboran y estructuran. Todo ese conjunto de significaciones les otorga un lugar en el entramado social, les otorga una estructura, un marco de referencia desde el cual fijan su existencia, se identifican y les otorga un sentido de pertenencia.

De esta manera, cuando surge un cambio que rompe con lo establecido, lo observan como un ataque, como una pérdida de status y buscan por todos los medios conservar el equilibrio, acomodándose a la nueva situación, sin cambiar, o cambiando solo lo necesario para poder sobrevivir. Así la reforma genera en los docentes un desequilibrio y en respuesta tratan de mantener dicho equilibrio rechazando cualquier cambio. Los argumentos pueden variar, como el que no se les tomó en cuenta, el que no sirven los cursos, el que es una reforma hecha al vapor, que los convencieron por el lado del dinero, que no les han pagado, entre otros aspectos que afirman los maestros justifican su rechazo.

Ante un cambio, lo primero que surge es la incertidumbre y la inseguridad, se piensa que las conductas anteriores no serán suficientes para afrontar la nueva situación, por lo que se recurre como única opción al rechazo, el miedo al ataque y a la pérdida surgen ante situaciones nuevas que mueven estructuras internas, al no saber como abordar la nueva tarea. Aquí podemos ubicar a los maestros que al enfrentarse a una

nueva forma de organizar su trabajo vislumbran el cambio como un ataque como algo peligroso y amenazante.

Lo anterior produce en los maestros estados de depresión, inhibición, ansiedad, regresión, los cuales son considerados trastornos conductuales, éstos se manifiestan cuando se hacen conscientes procesos que resultan dolorosos o difíciles de aceptar, generando mecanismos de defensa en un afán de conservar el equilibrio.

La resistencia se presenta en varios niveles:

- > Resistencia inicial. Generalmente al introducir un cambio la resistencia aparece al comienzo de enfrentar la nueva propuesta.
- > Resistencia ante un cambio impuesto por un poder. La reforma es observada por los maestros como algo impuesto, no consultado, la califican de reforma arbitraria hecha al vapor, descontextualizada.
- > Resistencia a cambiar conductas aprendidas. Los maestros tienen una historia, significaciones imaginarias instituidas que les otorga una identidad, son conductas sedimentadas difíciles de mover y el cambio genera un desequilibrio que prefieren no afrontar.
- > La resistencia que surge ante la amenaza que significa para los docentes la reforma, la observan como algo peligroso que los devalúa ante si mismos y ante los demás. No consideran suficiente la formación que poseen para afrontar los cambios, las nuevas exigencias les rebasan por lo que el temor es recurrente.

- > Resistencia por la forma como se recibe la información, aún cuando se afirma que hubo una consulta general y la participación activa de los maestros en la toma de decisiones, la realidad es que el descontento y la falta de información fue notoria sobre todo al inicio del proceso de reforma.
- > Resistencia por no tomar en cuenta el contexto social en donde están inmersos los individuos que llevarán a cabo dicho cambio. Este es uno de los principales puntos de encuentro de la resistencia de los maestros, puesto que afirman que la reforma está descontextualizada, desde lo numeroso de los grupos en donde resulta imposible llevar a cabo el método de proyectos, desde la poca o nula vinculación de los niveles, el trabajo colegiado que no se da y otros aspectos que solo existen en el discurso y la realidad es muy diferente a la planteada en la propuesta.
- > Resistencia a los fenómenos de solidaridad y de presión colectiva. Al interior de las escuelas se forman grupos de poder que ejercen control sobre los demás, así este tipo de resistencia se instaura por presiones de diversa índole o bien por solidarizarse con el grupo que ejerce el poder en la escuela.

El desarrollo anterior nos permite ubicar la resistencia de los docentes como un fenómeno que tiende a obstaculizar las nuevas propuestas y a tomar posturas defensivas.

El hecho de observar la reforma como impuesta, obedece a que el poder es un elemento que está presente en todo este proceso, pues los maestros la perciben como impuesta y descontextualizada, fuera de la realidad escolar. El problema es complejo, el desgano e indiferencia de los maestros es reflejo de las condiciones sociales imperantes.

Los maestros afirman que tratan de llevar a cabo la reforma en la medida de lo posible aún y con todas las situaciones fuera de contexto que plantea la propuesta, Lo importante es puntualizar que la inconformidad y la resistencia están presentes en el ámbito educativo.

A los maestros les resulta difícil aceptar la forma como en el discurso se plantean elementos que no se dan en la realidad de las escuelas. Resulta irrisorio que las autoridades educativas planteen este tipo de reformas sin tomar en cuenta factores que son determinantes para la puesta en marcha de una reforma planeada, organizada que surja desde el interior, desde la problemática escolar, no desde las cúpulas organizativas de la SEP. El problema es complejo y difícilmente alguien va a tomar la iniciativa, puesto que implica mover una serie de estructuras de poder dosificadas, sedimentadas y que afectan de manera importante intereses de a varios sectores.

Uno de ellos es el SNTE el cual ha frenado el desarrollo de propuestas interesantes en el ámbito educativo. El hecho de premiar y castigar abre vertientes de análisis sobre la forma como este impacta la educación del país. Los maestros se sienten observados, vigilados de manera constante por lo que este organismo ejerce un poder importante en el gremio docente.

El control del trabajo docente es notorio tanto al interior de las escuelas como desde la supervisión de la SEP conformando un biopoder, el cual absorbe a los maestros plasmando un sello muy particular a la reforma, la cargan de significaciones imaginarias y al final el sometimiento se confunde, se dispersa, lo que queda claro es el reflejo de la pésima educación de los jóvenes, la poca o nula articulación de los niveles, la vigilancia constante, la desinformación, la indiferencia el “No pasa nada” “es lo mismo.” Argumentos sobran, sin embargo el resultado es el mismo: la inconformidad y la resistencia.

La devaluación del magisterio es una realidad, ésta proviene tanto del mismo docente como de las autoridades. La insistencia en este sentido es notoria, es uniforme en la

forma de observarse y ser observados. El docente se visualiza como el que ejecuta órdenes, pues no se le toma en cuenta, no se le consulta, ni se le informa. En este sentido resulta interesante plantear la siguiente pregunta: ¿Es esta la realidad de la educación o es la realidad del imaginario docente? Analizar esta vertiente desde el ámbito del poder, resultaría idea puesto que el poder no se mueve sin una dirección específica, sin una meta bien determinada ya sea manifiesta o latente.

Resulta difícil creer que las incongruencias que se plantean en la reforma no son desconocidas por la SEP, ya que se ha declarado abiertamente cuales son las carencias y las deficiencias de nuestro Sistema Educativo. Los grupos de poder que obstaculizan la mejora de la educación en todos los niveles y sus propias acciones que se reflejan como carentes de objetivos claros, bien definidos, o bien siguiendo propósitos que convienen a sus intereses muy particulares. El caso es que no desconocen las necesidades reales de las escuelas y las problemáticas que encierra cada plantel.

Otro aspecto que es insistente en los maestros, es la desvinculación que existe entre los tres niveles que integran la educación básica. Se acepta que hay rupturas y la transición entre niveles es abrupta, sin embargo, en la RES se afirma que se logrará tal vinculación. La pregunta que surge es ¿Cómo piensa lograr tal propósito?.

El hecho de no participar activamente en la RES, de no pedir su opinión, de no hacerles partícipes, de alguna manera no es casual. Se les ha reproducido de manera constante que ese no es su papel, no les corresponde ser, sino el hacer, ellos ejecutan, es por ello que minimizan los alcances de la reforma, la diluyen, la aligeran o bien desarrollan tácticas de simulación que es lo que les permite continuar de manera funcional con su práctica.

Nos queda muy claro que para los maestros es algo muy natural retomar de la reforma lo que ellos piensan que les va a funcionar, o lo que creen que es más fácil llevar a

cabo, lo que no creen pertinente no lo realizan aunque el plan y programas lo marquen así.

En este sentido la manipulación que se hace de los planes y programas es notoria, las tácticas de simulación esconden las razones de tal manipulación. Cada maestro le imprime un sello muy personal a estas acciones, así el temor la amenaza, el peligro que representa la reforma se plasman en el desarrollo de estas tácticas.

Estas tácticas proveen a los maestros de elementos para aceptar aquello que no pueden cambiar, son acciones de resistencia que los ayudan a modificar o contradecir, desviar las propuestas de un poder superior, disposiciones que le son ordenadas, por lo que les resulta más fácil adaptar la reforma a su práctica que cambiar su práctica.

La argumentación principal sobre la descontextualización de la reforma son las actitudes de los jóvenes, ya que las influencias que reciben del exterior se insertan en la escuela manifestándose en diversas conductas, las cuales distan mucho de ser de respeto mutuo, de conciencia de su papel en los centros educativos. La apatía, el desinterés, la violencia, la pornografía, los vicios, son elementos que frenan y obstruyen la calidad educativa en este nivel. Finalmente la escuela es el reflejo de los procesos sociales, los cuales actualmente se manifiestan en conductas violentas que están entrando en las escuelas. Es importante señalar que la escuela es un espacio de socialización y maduración de los jóvenes, sin embargo, estos procesos negativos están mermando la función social del docente.

El temor está latente y la falta de valores es notoria. Ante este panorama el docente se siente solo, desprotegido, y sin elementos suficientes para buscar o diseñar acciones que le permitan ejercer de una mejor manera su labor.

Consideramos que no habrá medios suficientes para frenar este problema sin la participación activa de los padres de familia. Ya que esta irresponsabilidad y falta de compromiso se refleja también en actitudes similares en los padres pues no hay

vigilancia de los hijos, y la poca o nula participación de los padres abre espacios a la violencia, delincuencia y a las drogas. El problema es complejo, el desgano e indiferencia de los maestros es reflejo de las condiciones sociales imperantes. Ante este panorama la RES se visualiza como descontextualizada, la distancia que separa el discurso de la realidad es enorme.

Por lo anterior, estamos de acuerdo con los maestros de la secundaria que integra nuestro estudio de caso, sobre el hecho de que quienes hicieron la reforma no han estado frente a grupo en los últimos tiempos, ya que la problemática social de los jóvenes es un problema que les está rebasando. Aquí confirmamos la idea de que en el discurso todo es posible, pero la realidad es otra totalmente diferente, en donde son necesarias soluciones más concretas.

La profesionalidad del maestro debe surgir para asumir su papel con la iniciativa que requiere la acción pedagógica y tomar la actitud de prepararse, informarse y sobre todo buscar formas de asumir los cambios de la mejor manera posible, siempre en pro de los estudiantes en un afán de elevar la calidad de la educación. A partir de la información que logramos obtener a través de diversas fuentes, podemos observar que la RES aborda problemáticas interesantes, ya que se reconoce que la secundaria ha sido un nivel hasta cierto punto olvidado por las autoridades educativas, por lo que la reforma permite el desarrollo de acciones que logren solucionar los problemas acumulados por este abandono. Sin embargo, la forma como planea dichas acciones están pensadas para un contexto totalmente diferente al de la educación en México. Presenta incongruencias que difícilmente puede generar las condiciones para que se logre la integración que la reforma plantea. Estas condiciones habría que generarlas, pero para ello, se requiere la colaboración de todos los implicados en el sistema, esto significa un gran reto, ya que las resistencias aparecen y reaparecen, ya sea por cambiar formas de trabajo y mentalidades, lo cual implica compromiso, responsabilidad, trabajo colaborativo y sobre todo conciencia sobre el papel que desarrolla la educación en nuestro país, la cual no está al servicio de los intereses de unos cuantos, sino en beneficio de los estudiantes.

La RES se presenta a los docentes y a todos aquellos involucrados con la educación como una caja negra cuyo contenido no se analiza, únicamente se acepta. El analizarla implica observar desde dentro y desde fuera.

Queremos suponer que la Res responde a las necesidades sociales y responde a un tipo de sociedad, ya que el aprendizaje de los sujetos contribuye al progreso de la sociedad. Generalmente el binomio educación-política económica en todos los países, representa el punto de partida que determina el desarrollo educativo de su población. Así, mientras la economía siga estancada, cualquier planteamiento educativo por bueno que sea siempre va a quedar inconcluso. Si se quiere buena educación se requiere aumentar la inversión en este rubro. Actualmente en México del producto interno bruto se destina el 5.6 % a la educación, la UNESCO recomienda que sea el 8%. Son pocos los países que lo logran, pues generalmente se destinan a otros aspectos que se consideran más relevantes.

Evidentemente cuando no hay consulta y participación activa por parte de los docentes ante un cambio, es difícil que muestren entusiasmo por participar en una reforma obligatoria, en donde las propuestas son impuestas, ajenas a sus necesidades e intereses, no plantea motivos suficientes para que los profesores estén motivados para iniciar un cambio.

Hay que tener cuidado de no reciclar la mediocridad, tanto en los planteamientos como en la forma de llevarlos a cabo en el aula. El que se queden proyectos interesantes a medias es responsabilidad de todos.

Han sido muchos los autores que han planteado desde diversas posturas la necesidad de transformar la secundaria. Se han señalado muchas debilidades tales como: su estructura, desigual distribución, desarticulación de contenidos, deficiencias académicas, modelos tradicionales de enseñanza, estilos de evaluación, contenidos extensos, distribución del tiempo, etc. Estos problemas repercuten finalmente en una

deficiente formación de los estudiantes. Por lo anterior es necesario reconocer que hay problemas y que éstos son producto de un largo proceso que de alguna manera han determinado su estructura y configuración. El reconocer que hay problemas abre una serie de posibilidades para investigaciones futuras en este nivel.

BIBLIOGRAFÍA

ALZALDÚA ARCE. Raúl Enrique. *Administración y poder. Una reflexión transdisciplinaria*. México, Universidad Autónoma de México, 2005. p.224.

ANZALDÚA ARCE, Raúl y RAMÍREZ GRAJEDA, Beatriz. *Formación y tendencias educativas*. México, Universidad Autónoma de México, 2002. p.432.

APPLE. W, Michael. *Maestros y textos*. Paidós /M.E.C. 1989.

BISQUERRA, Rafael. *Métodos de la investigación educativa*. Guía práctica. Barcelona, CEAC, 1989.

BERTUSSI, Teresina. coord. *Anuario educativo mexicano. Visión retrospectiva*. México, UPN Miguel Ángel Porrúa, 2005. p.678. 1-115.

BLEGER, José. *Psicología de la conducta*. México, Paidós, 1999. p.293.

BLEGER, José. *Temas de psicología (entrevista y grupos)*. Nueva visión. p.127.

CAMPILLO, Antonio. *Adiós al Progreso*. Barcelona, Editorial Anagrama, 1985. p.127.

DE ALLENDE, Carlos María. Trad. "Reunión de Ministros de Educación de los países miembros de la OCDE." En: *Revista de educación superior*. Vol. XX, Núm. 2, México, ANUIES, 1991. p.113-122.

CASTORIDADIS, Cornelius. *Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto*. Trad. Alberto L. Bixio. Barcelona, Gedisa Editorial, 1988. p.246.

CASTORIADIS Cornelius. *Figuras de lo pensable: Las encrucijadas del laberinto VI*. 2ª ed. México, Fondo de cultura económica.

CORTÉS VALADEZ, Joel. "Avances en la escuela secundaria" Revista: *Educación 2001*. Número 116, enero 2005.

DAVINI, Cristina. *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós, 2001. p.166.

DAVINI, Cristina. *De aprendices a maestros*. Buenos Aires, Argentina. 2002.

Enciclopedia *Enciclopedia Ciencias de la educación. Psicología y pedagogía*. México, Ediciones Euro. p.589.

FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*;. Trd. Aurelio Garzón del Camino. 11º. ed. México, Siglo XXI, 1986. p. 314.

GILLES, Ferry. *El trayecto de la formación*. París, Paidós Educador, 1990. p 43-64.

GALVÀN, Luz Elena, LAMONEDA, Mireya, VARGAS Maria Eugenia, CALVO Beatriz. (coords.) *Memorias del primer simposio de educación*. CIESAS. 1994.

GRANADOS ALONSO, Cristina. *La formación en centros: mucho más que una modalidad de formación permanente*. Madrid, EOS. 1997. p.299.

GUATTARI, Gélix. *Las tres ecologías*. Pre-textos.1996. p.80.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos Y BAUTISTA LUCIO, Pilar. *Metodología de la investigación*. 3ª. ed. México, McGrawHill Interamericana, 2003. p. 705.

IMBERNÓN, Francisco. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona, 3° ed., Graó. 1998. p 161.

JIMENEZ ORTIZ, María del Carmen. Tesis: *Los organismos internacionales y su incidencia en la formación de los profesionales de la educación en América Latina*.

LAPLANCHE, Jean. *Diccionario de Psicoanálisis*. París, Paidós, 1993. p.535.

LARROYO, Francisco. *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*. México, Porrúa, 1982.

LATAPÍ SARRE, Pablo. *Un siglo de educación en México I*. México, Fondo de Cultura Económica/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1998.

LATAPÍ SARRE, Pablo. *La SEP por dentro*. México, Fondo de Cultura Económica, 2004. p.365.

LAZARIN, Federico. "Las políticas educativas 1940-1982" En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa Educación para las ciudades*. Volumen 1, Número 1, 1996. p. 166-180.

LOZADA RIVERA, Jesús. *Cambios psicopedagógicos y organizativos en la Reforma Integral de la Educación Secundaria*. Tesina para obtener el título de licenciado en pedagogía. México, UPN, 2006.

LUZURIAGA, Lorenzo. *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires, Losada, 2001.

MAISONNEUVE, Jean. *La dinámica de los grupos*. Buenos Aires, Nueva visión, 12° ed. 2001. p.131.

MARTÍNEZ RIZO, Felipe. *El oficio del investigador educativo*. 2da. ed. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

MARTÍNEZ RIZO, Felipe. *Revista Iberoamericana de educación*. “Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001” Septiembre-Diciembre 2001.

MC KERNAN, J. *Investigación-acción y currículum*. España, Morata, 2001. p. 311.

MORENO MORENO, Prudenciano. *Formación, actualización y práctica docente*. Estado de México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación, 2da. ed. 2006. p.81.

Programa de Modernización de la Educación 1989-1994

RAMÍREZ M, Ma. Guadalupe. *La formación permanente de los maestros en México. El caso del ProNAP*. México, FCPS.UNAM, Tesis para obtener el grado de Doctora en Estudios Latinoamericanos, 2005. Capítulo 5, 212-274.

RIVAS FLORES, José Ignacio. *Profesorado y reforma: ¿un cambio en las prácticas de los docentes?* Malaga, Aljibe. p.250.

ROCKWELL, Elsie. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, SEP Caballito, 1985. p.160.

SALINAS ÁLVAREZ, Samuel. *Maestros y Estado*. México.

SANDOVAL FLORES, Etelvina. *La trama de la escuela secundaria: Institución, Relaciones y Saberes*. México, Plaza y Valdez, 2000. p. 386.

SEP. *Planes y programas de estudio. Educación básica. Secundaria*. México, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, 1993.

TLASECA PONCE, Martha Elba (coordinadora). *El saber de los maestros en la formación docente*. 2ª. ed. México, Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, 2001. p.327.

TOLEDO HERMOSILLO, María Eugenia. *et.al. El traspatio escolar*. México, Paidós, 1998.

OCAMPO SOSA, Armando. Tesis para obtener el título de Licenciado en Pedagogía: *Las reformas al plan y programas de estudio en la educación secundaria: una visión histórica*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1999.

ZARZAR CHARUR, Carlos. *La didáctica grupal*. México, Progreso, 2000. p.206.

ZORRILLA FIERRO, Margarita y VILLA LEVER, Lorenza. *Políticas educativas*. México, Grupo Ideograma Editores, 2003. p.190. 23-115.