



Universidad Pedagógica Nacional
Maestría en Desarrollo Educativo
Política Educativa

TÍTULO GENÉRICO:

Identidad, cultura y contexto social y político del docente de Educación Primaria: un acercamiento hermenéutico

ASESORA DE TESIS:

Dra. Amalia Nivón Bolán

SUSTENTANTE:

María Elba García Cano

México D.F. a mayo de 2010.

AGRADECIMIENTOS

*A mis formadores en el camino hacia la comprensión de la vida.
A la doctora Amalia
A la doctora Elizabeth
Al doctor Samuel A.*

Reitero mi más sincera gratitud:

A la doctora Amalia, por ser mi guía en este camino, por ser tan comprensiva, por tenerme paciencia y porque me ayudó a tener un espacio para reflexionar y aprender.

A la doctora Elizabeth, por ser mi formadora en hermenéutica en este proyecto de la maestría.

Al doctor Samuel Arriarán, porque al escribir me invita a levantar la voz.

A la doctora Aleksandra Jablonska por compartir sus conocimientos.

A ti, mamá por enseñarme que la verdad y la lealtad me permiten reconocer mis errores y aciertos; así como estar más cerca de lo correcto.

A Jesús Valdovinos Alquicira por su gran nobleza.

A Francisco, por enseñarme que en la adversidad es posible el crecimiento espiritualmente y creer en la renovación personal.

A ese espíritu divino del que tengo el privilegio de ser madre, y por el que no me canso de agradecer a la vida: **Alexis** y a ese ángel...

A ti, hermanita, porque al acercarnos más, me llevaste a percibir ese lado tan real de la vida, ese que no había querido mirar; gracias también a Javi.

A ti, papá, por ayudarme a buscar la capacidad de juicio.

A todos esos jóvenes y niños con los cuales he coincidido y que me han permitido un aprendizaje recíproco.

A todos mis compañeros docentes por su apoyo para la realización de este trabajo, especialmente al profr. Raúl por su gran nobleza..

A los profesores Eduardo por sus charlas y al profesor Manolo por su gran apoyo.

María Elba García Cano

ÍNDICE

Agradecimientos	I
Índice	II
Introducción	2
1. EL SUJETO DOCENTE	12
1.1. La dimensión subjetiva en la Educación Primaria: el recuerdo de la condición histórica del docente.....	15
1.2. El discurso del docente.....	21
1.3. La imagen del docente.....	28
2. CULTURA E IDENTIDAD DOCENTE	34
2.1. El docente como partícipe de un contexto histórico-cultural... ..	38
2.2. La identidad del maestro de Educación Primaria.....	47
2.3. ¿Qué identidad deseamos? Educación multicultural y el <i>Ethos</i> Barroco Latinoamericano.....	54
3. EL CONTEXTO SOCIAL Y POLÍTICO DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN PRIMARIA	59
3.1. La racionalidad de la educación en la modernidad.....	60
3.2. Las políticas educativas y la acción docente: ¿calidad educativa?... ..	66
3.4. Recuperar nuestros símbolos: lo diurno y lo nocturno.....	72
4. LA HERMENÉUTICA Y LOS DOCENTES	80
4.1. La búsqueda de un significado hermenéutico en la educación.....	82
4.2. La experiencia hermenéutica.....	86
4.3. El sentido común y la formación desde la hermenéutica.....	89
4.4. A manera de conclusión: la formación humanista en la educación... ..	94
Referencias Bibliográficas.....	102
Referencias Electrónicas.....	105
Referencias Bibliográficas.....	105
Anexo	
Cuestionarios.....	106

EL ANHELO DE LA FORMACIÓN

¿Por qué no recordar la esencia filosófica de la educación?
aquella que el ser humano desea constantemente,
aquella que enciende anhelos interminablemente,
aquella que cultiva dialógica y humanamente.

Me asombró ante la idea moderna de educación,
como el espejo de un emporio devastado,
como el reflejo de una multitud alucinada,
como una esencia acallada y sin palabra.

Si es así, entonces parecería que la educación
es como un abrupto camino, como un pozo sin fondo,
como un umbral no encontrado,
como un retrato deformado de la realidad.

Porque si seguimos siendo seres con ideas y emociones,
personas con exaltaciones, con pretensiones,
con sueños, con anhelos, con deseos, con afanes
¿Por qué no vislumbrar lo admitido y lo negado?

¿Por qué nos resulta más fácil no hablar, callar?
¿Por qué nos resulta más fácil simular, aparentar?
¿Acaso nos arrebatara el silencio, la simulación?
¿Anhelamos ser modernos o ser humanos?

María Elba García Cano

INTRODUCCIÓN

La hermenéutica tiene como pretensión volver reflexiva la práctica del intérprete, pero a la vez extender a la praxis de la comunidad entera
Samuel Arriarán Cuellar

Hablar de una experiencia hermenéutica con docentes de educación primaria implica adentrarnos al horizonte de la cotidianeidad de la escuela, vislumbrar su estructura, reconocer su sistema de organización, distinguir sus dinámicas, pero sobre todo, comprender las relaciones que operan en la realidad de la escuela pública. Sí, porque esa realidad constituye uno de los espacios del mundo de la vida.¹

Mélich deduce el mundo de vida desde *El Levenswelt, el mundo intuitivo, pre-razional, pre-predicativo en el que estamos inmersos, en el que vivimos siempre, es el mundo rutinario... es el substrato previo a toda experiencia.*²

Entonces la mirada de este análisis se adentra a ese espacio vital donde se establecen las acciones recíprocas, las interacciones subjetivas de la formación humana y aunque no se niega el mundo de vida desde el entorno familiar, de la comunidad, también hay un mundo de vida dentro del sistema educativo. Ese mundo que al conformar un sistema social es parte también de la crisis actual de las transmisiones.

Aunque la escuela oficialmente se plantea como sólo un espacio formal de la educación, Duch nos recuerda que la educación formal o no formal tiene implicaciones de transmisión desde una postura simbólica, histórica y ontológica.³

Limitar la educación formal a la sola mirada oficial, curricular o eficientista es negarle su dimensión subjetiva, esa que involucra más que un espacio, más que una forma, más que un visible proyecto institucional.

¹ Cfr. a Waldenfels que propone el mundo de la vida como la esfera, el horizonte espacio-temporal en el que transcurren las vivencias, los pensamientos y las acciones humanas de orden espontáneo o irreflexivo. En Mélich, Joan-Carles .1998. *Del extraño al cómplice*: 65.

² Mélich, Joan-Carles, 1998. *Del extraño al cómplice*: 71 .

³ Cfr. la obra de Duch, Lluís. 1997. *La educación y la crisis de la modernidad* .Barcelona, Paidós, (Educaador, 128):13.

Adentrarnos a la escuela es entender las relaciones que se entretajan en la interacción humana, con juicios, con valores; como un mundo social y cultural que reconoce su dimensión histórica y por supuesto simbólica, es decir, la escuela como una institución de transmisión humana. Pero en este acercamiento a la escuela, ¿qué se intenta comprender en esta investigación? Mirarla como uno de los sistemas de transmisión humana, es decir como la entidad simbólica que sustenta la tradición desde la esencia de formación, no sólo de educación como parte de una institución, sino sustentada en el humanismo.⁴

Pero para vislumbrar la escuela como un espacio de formación humanista es ineludible reconocer que el sentido de la educación surge en la acción de los sujetos, articular el sentido educativo con la presencia de sus actores implica mirar no sólo un lugar, sino una dimensión que se vincula con la presencia humana.

Percibir una dimensión más que un espacio, es dejar de forjar este último solamente como un lugar, como un sitio⁵, como sustenta Mélich: *Los espacios son relaciones vitales en la medida que son espacios vivenciados, el tiempo y el espacio <hablan> configuran las relaciones intersubjetivas del mundo de la vida cotidiana.*⁶

Este acercamiento parte de una mirada filosófica hermenéutica al entorno educativo, se apoya en las relaciones y acciones recíprocas de sus participantes; aunque son muchos sus elementos y varios los participantes, la elección de dialogar con los docentes, es desde el sentido de reconocerlos desde su corporeidad;⁷ es decir, desde su sentido de interlocutores como parte

⁴ Duch sustenta la transmisión desde su esencia simbólica, incluyendo su consistencia histórica.

Duch, Lluís. 1997. *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, Paidós, (Educar, 12):13.

⁵ Se implica dimensión como propone Mélich, ya que se aleja de la noción estática y finita de espacio como un mero lugar o terreno para introducirnos a la idea de dimensión escolar, más que como solamente espacio escolar. También sostiene que ser corpóreo, implica abrirse a una serie de dimensiones antropológicas y sociales; significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el mundo. Cfr. Mélich, Joan-Carles, 1998. *op cit.*: 78.

⁶ *Ibídem*: 82.

⁷ Mélich cita a Zubiri cuando asemeja la corporeidad con *sudad, con ser suyo; las demás propiedades tienen de suyo las propiedades* (naturaleza, lo dado no lo hecho), *en cambio en el hombre el ser suyo es formal, es explícito* (es decir lo transforma, lo crea, lo hace). Cfr. a Mélich, Joan-Carles, 1998. *op cit.*: 79.

de un acontecimiento educativo, como cuando Ricoeur se refiere al intérprete como el actor interlocutivo en la experiencia de transferencia.⁸

La necesidad de reflexionar sobre la acción docente en estos tiempos, es bastante ambiciosa, ya que implica la intención de recordar a la escuela como una de las estructuras de acogida, como propone Duch.⁹

La acelerada vida moderna ha llevado a un veloz alejamiento de la identidad del ser, que ha repercutido en todos los ámbitos, incluyendo el educativo. En la educación, la experiencia docente se presenta reducida a didácticas o currículos, que van desde los que tienen el propósito de formular técnicas de aplicación para mejorar la función docente en el aula, hasta las normativas con disposiciones unidireccionales.

La búsqueda de este estudio es el diálogo, ese que como docentes nos permite una posición consciente y reflexiva: comprender la propia posición ante las necesidades actuales, ante la dimensión subjetiva de la educación, ante los propósitos sustentados por el sistema educativo en los que criterios como: calidad, competencia y eficiencia invaden el modelo de nuestras escuelas, ante las políticas educativas porque es desde el contexto de la escuela en donde son interiorizados estos criterios de manera individual, pero definidos desde una interacción colectiva.

Reflejo de dicha racionalidad está la imagen del docente, en la que todavía se impone su imagen como generador de conocimientos y se sostiene como uno de los varios modelos de la cultura moderna. Percibir al maestro como el transmisor, como el que habla, como el que dirige nos lleva preguntar ¿qué transmite?, ¿qué dice? y ¿hacia dónde dirige sus metas educativas? Es precisamente desde estas cuestiones que se establece el encuentro con los docentes.

Reflexionar sobre la participación docente en una escuela pública de nivel primaria, se convierte en un encuentro con el sistema educativo en México, e implica abrir un diálogo con uno de los más importantes participantes

⁸ Ricoeur expresa que el acontecimiento pertenece a un fluir del pensamiento que no puede ser transferido como tal (intacto), sin embargo pasa del yo al otro pero desde la significación subjetiva, desde retomar al ser humano como la voz, a esa condición interpretativa. Ricoeur, Paul, 1995. *Tiempo y narración I*. México, S XXI: 30.

⁹ Cfr. a Lluís Duch, 1997. *La educación y la crisis de la modernidad, Capítulo 1*. Barcelona, Paidós, (Educar, 12).

de la educación: el docente. Reconocer el contexto socio-cultural en el que interactúa, nos lleva a plantear otras cuestiones: ¿qué significado tienen las políticas educativas tales como “modernización y/o calidad educativa”, o proyectos como “educación incluyente” para los participantes de la educación primaria?, ¿en qué medida estas propuestas inciden en el quehacer docente?, ¿cuál es la finalidad de la participación docente en estas propuestas? Tales preguntas serán abordadas a lo largo de los capítulos que siguen.

Son muchos los cuestionamientos respecto a la acción docente, porque en definitiva, el maestro es uno de los integrantes principales en el sistema educativo. El docente es la figura de encuentro entre el aparato normativo e ideológico y la imagen de una sociedad presente y futura; es decir, el maestro como la imagen de una identidad que favorece la conformación de ella.

Los cuestionarios realizados para esta investigación fueron un apoyo para el análisis sobre el pensamiento y la acción del docente en el contexto escolar, partieron de escuchar a aquellos docentes que se sostienen desde los preceptos de “cumplir” y que llevan a prolongar criterios de uniformidad, de adecuación, mismos que conducen a los participantes educativos hacia la dirección de no cuestionar aquella postura docente en que la disciplina es concebida como educación. Hay que distinguir cómo la interacción educativa conduce a prácticas eficientistas, a relaciones estáticas entre los participantes que tienden a autenticar roles y estatus, así como a la simulación del ideal de progreso como preservador del sistema establecido.

Mientras el quehacer educativo tienda a la estatificación, será más difícil valorar lo diferente y conducirá a la falta de apreciación de contextos educativos heterogéneos,¹⁰ lo que deriva en el desconocimiento o la confusión entre educación incluyente y educación intercultural como políticas neoliberales o posturas posmodernas. En el tercer capítulo se contempla profusamente esta consideración.

Lo anterior continúa siendo un dilema para la educación, ya que en la medida en que no aprendamos a mirar o a escuchar a otros, no lograremos comprender contextos diferentes al nuestro, lo que irremediablemente nos

¹⁰Por ejemplo, en varias localidades de estados del sur, como Chiapas, Yucatán, Oaxaca, Tabasco impera una postura de preservación de sus tradiciones, de sus costumbres por sobre los preceptos del artículo 3º Constitucional, lo que en las instituciones del centro del país puede ser calificado como desacato.

puede llevar al encierro y a la simulación. Es importante tomar conciencia de lo que sucede, como afirma Carrizales: *Nuestro instante, el que nos está tocando vivir es de incertidumbre ante los cambios sociales, ante las crisis de las uniformidades, ante la incapacidad explicativa de las hiper generaciones simplificadas y sobre todo, ante los perversos resultados del desarrollo.*¹¹

Este análisis busca comprender al docente desde esos significados objetivados, desde sus acciones, desde la realidad, desde la vida misma; incluyéndolo en ese sentido histórico, político y social. Busca también entender su palabra como parte de esas expresiones del texto escolar desde lo que no se dice, desde lo que se vive sin preguntar, desde lo que se acata, desde aquello que no admite la educación moderna, desde esos vacíos que existen.

Mélich, desde su mirada hermenéutica lo objetiviza cuando afirma que:

Reducir la educación a tecnología es pretender hablar de la acción educativa como un único lenguaje, es reducirlo a logos y negarle desde el principio, la posibilidad de alcanzar el régimen nocturno, para descubrir la noche de la educación, el pedagogo debe iniciarse en un nuevo proceso de formación.¹²

En estas páginas está presente la búsqueda de un diálogo con los maestros de educación primaria; un diálogo de ida y vuelta, desde ese vínculo que permite una mejor claridad de pensamiento. Como propone Gadamer, desde una hermenéutica de la experiencia:

Para el hombre el mundo está ahí como mundo y esta existencia está constituida lingüísticamente. El lenguaje no es sólo una de las dotaciones de que está pertrecho el hombre como tal como está en el mundo, sino que en él se basa y se representa el que los hombres simplemente tengan mundo.¹³

Gadamer se refiere a ese paso del pensar, del actuar y del proponer para lograr un mayor entendimiento que no se limita a un lugar o a un tiempo, sino que considera esa concreción humana, que nos hace existir y ser seres histórico-sociales en un espacio y en un tiempo. A la conformación del actuar humano también desde los prejuicios, desde las tramas humanas, como afirma Ricoeur: *La trama es a través de la cual los acontecimientos singulares o*

¹¹ Carrizales Retamoza César, 1992. *La formación multicultural de los profesores*. España, Centro Asociado de la UNED en Ceuta: 15.

¹² Mélich, Joan- Carles. 2004 *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, Paidós: 25.

¹³ Gadamer, Hans- George. 1988. *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme: 531.

*diversos adquieren categoría de historia o narración, la trama confiere unidad e inteligibilidad por medio de la síntesis de lo heterogéneo.*¹⁴

Comprender desde la experiencia hermenéutica es posicionarnos en otra mirada, ver lo otro, tener conciencia de que existen otros, como “ser” y que también hay “deber ser”; o como afirma Arriarán, desde el “estar”, más que desde el “ser”.¹⁵

Se pretende ver esa trama que se configura desde el pensamiento docente y se consolida o modifica en su actuar, ese drama que crean los sujetos educativos, que son parecidos pero distintos también. Como afirma el poeta J. Redfield: *El drama nace de las ambigüedades de los valores y de las normas culturales.*¹⁶

El maestro de educación primaria, así como la experiencia humana histórica, está en constante interpretación de sí mismo, a través del diálogo con el texto que le rodea, y para llegar a esta comprensión se dimensionan sus palabras y acciones. Es indispensable contemplarlas con una mirada histórica, cultural, social e incluso política. Pero no sólo mirarlas, sino dialogar con esas voces docentes que configuran una trama en el hoy, que surge en el pasado y se proyecta hacia adelante, implica vincular el tiempo con la narración humana, como diría Ricoeur: *El tiempo se hace tiempo humano en la medida que se articula en un modo narrativo y la narración alcanza su plena significación cuando se convierte en una condición de la existencia temporal.*¹⁷ Estas páginas incluyen un diálogo interpretativo de la imagen y la cultura docente, desde una postura multicultural, desde ese lado oscuro que toda manifestación humana tiene y desde la propuesta de una experiencia hermenéutica. Hay que reconocer que siendo el maestro partícipe de una institución legitimada por el poder social y político, lo es también de la legitimación de una ideología sustentada en el sistema.

Es importante mencionar que a lo largo de este análisis se utilizarán términos como maestro, profesor y docente como sinónimos de formador en el nivel educativo de primaria.

¹⁴ Ricoeur, Paul. 1995. *Tiempo y narración I*. México, Siglo XXI: 26.

¹⁵ Arriarán Cuellar, Samuel. 1999. *Fábula de una identidad perdida*. México, Ítaca: 155.

¹⁶ J. Redfield en Ricoeur Paúl. 1995. *Tiempo y narración I*. México, Siglo XXI: 112.

¹⁷ Ricoeur, Paúl, 1995. *Ibídem*: 113.

Atendiendo aspectos culturales, sociales, políticos y filosóficos de la acción del maestro de educación primaria se desarrollaron 4 capítulos: el 1^{er} capítulo sustenta desde dónde está sostenido este acercamiento, esta mirada al docente de educación primaria; el 2° capítulo vincula aspectos culturales del docente; el 3^{er} capítulo se vincula con ese contexto social y político de la educación primaria y el 4° y último capítulo es la conclusión de esta mirada hermenéutica.

A continuación realizó una explicación de cada uno de los capítulos de este trabajo.

El 1^{er} Capítulo es el punto de acercamiento a la reflexión de los docentes sobre su propia acción, partiendo de su palabra, reiterando esa subjetividad presente en la trama escolar. Cómo se concibe a sí mismo y cómo se interpreta en la acción educativa, desde un diálogo filosófico que se percata de su contexto cultural, social y político. Deliberar sobre la imagen del maestro desde la experiencia docente, desde la actuación e interiorización del conocimiento; así como la conformación del currículo desde su participación cotidiana e incluso sobre sus apreciaciones respecto de los valores humanos y su relación con la escuela.

Desde estas consideraciones la palabra del docente se convierte en una voz de identidad, de narración, de interpretación.¹⁸La posición del “deber ser” como el que debe tener muchos conocimientos y saberes que a su vez deberán ser transmitidos a sus alumnos.

El 2° Capítulo nos introduce a la dimensión cultural de la educación en la que el docente desarrolla un determinado rol, fundamenta su propia participación desde significados simbólicos inherentes a la vida de cualquier ser humano. Todavía, el docente es pensado como el reflejo de la “alta Cultura”,¹⁹ como el ejemplo a seguir por sus alumnos, como el que debe conducirse con mucha propiedad y respeto, debe tener una apariencia agradable, debe cumplir con todas las normas que establece la sociedad; en

¹⁸ Desde la propuesta de Bolívar Echeverría que reconoce la precariedad, la contingencia y la evanescencia del ser humano como ese carácter vulnerable que lleva a la conformación de un Ethos como necesidad en conjunto con esa idea de movernos, con una identidad transitoria. Cfr. a Bolívar Echeverría 2001. *Definición de la cultura. Curso de Filosofía y Economía 1981-1982*. México, UNAM-Itaca: 67

¹⁹ Concepto de Terry Eagleton.

fin, una serie de aptitudes que sustenta la educación, como afirma Dewey “En la educación hay sentidos y significados.”²⁰

En el 3^{er} Capítulo se considera el contexto político del docente, es decir, la participación del docente como proveedor de hábitos, aptitudes, actitudes y conocimientos mostrando su condición como agente de un sistema de producción política y económica.

Las interrogantes a analizar son:

¿Qué significado tienen las políticas o proyectos educativos para los participantes educativos? Esas políticas como “modernización educativa” y/o “calidad educativa”, o proyectos como “educación incluyente” y “competencias para la Educación Primaria”.

¿Qué tanto la finalidad de estas propuestas recae en el quehacer docente?, o quizás la pregunta más conveniente sería ¿Cuál es la finalidad de la participación docente en estas propuestas?

Reconociéndola como una voz de poder para sus alumnos y como partícipe esencial para fortalecer las normas institucionales; desde la imagen política de la educación que sustenta una imagen de “*progreso, avance, y desarrollo*” pero que al toparse con la realidad conduce a un rol subordinado a la producción en el que el sentido humanista de la educación se quebranta.

A partir de estas consideraciones, se realiza un análisis sobre el lado nocturno de la educación; es decir recapitular el origen de los vacíos, de las ausencias, de los silencios, de aquello que no se habla pero existe, en fin del deber ser que del ser.

Entender esa oscura dimensión en la cultura docente implica distinguir lo negado, lo no admitido, lo que existe afuera y dentro del entorno áulico; reconocer aquella interacción dentro de la política educativa que se refleja en la sociedad mexicana.

Al observar la imagen del docente desde los valores modernos, en este complejo paisaje escolar se proyecta un horizonte enredado en la contradicción “del deber ser y del ser”, en las apabullantes políticas oficiales y fundamentalmente la necesaria conformación de un ethos docente, como

²⁰ Dewey, John, 1989. *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo* Barcelona: Ediciones Paidós:15

afirma Bolívar Echeverría: *el comportamiento virtual o inconsciente va desquiciando, o distorsionando intermitentemente la marcha del comportamiento real y consciente*²¹. En la política escolar el docente es el ejecutor de los objetivos educativos oficiales, es por ello que no solo es participe.

El 4° Capítulo es, a manera de conclusión, una articulación del “ser un formador”, desde las interrogantes ¿Qué hemos hecho?, ¿cómo lo hemos hecho?, ¿de qué manera se puede resignificar?, desde la búsqueda de la identidad, desde la esencia de la formación humanista, desde la conciencia multicultural y desde la propuesta de conformar un Ethos latinoamericano con el resurgir del diálogo simbólico.

En el transcurso de este capítulo se consideran aspectos como el sentido que tiene para los docentes ser formador²² hasta las disertaciones sobre la educación con sentido común y con una ética determinada.

Se justificará el interés por esta realidad desde la propia preparación y desempeño como maestra de educación primaria, en la que las interacciones y conflictos se presentan como parte de una trama que se conforma en el texto educativo, reconociéndolo como un proceso dinámico que en algunos momentos, para los mismos participantes se torna como un discurso carente de significado que llega a expresar el alejamiento de ese sentido simbólico.

Aunque también es indudable que enaltece un sentido ético que vale la pena reconocer y enaltecer, para ello me he apoyado en el enfoque hermenéutico que me ha permitido mirar el entorno educativo como una metáfora de voces múltiples, es decir con plurivocidad, y en la que esas distintas voces llevan a la construcción de una identidad particular que se conforma en el entorno escolar, específicamente de la escuela pública, en la que se prioriza reconocer el entorno subjetivo desde las relaciones interpersonales como parte de la realidad escolar.

²¹ Bolívar Echeverría, 2001. *Definición de cultura, Curso de Filosofía y Economía 1981-1982*. México, UNAM-Itaca: 156.

²² Ampliando el concepto de educación con el de formación humana, desde un sentido más amplio que no se reduce a la enseñanza formal o informal sino que involucra el pensamiento humano en continuidad con la realidad, como es parte de la concreción humana; no se limita al humano sino a lo humano.

Es importante considerar que la escuela moderna surge para una sola cultura; lo que nos lleva a una contradicción, porque no hay apertura para otras miradas, se busca excluir más que incluir. Como afirma Carrizales:

La educación requiere de transformar nuestras lógicas e instituciones edificadas sobre la idea de funcionar uniformando a las diversidades, ello implica no temer para iniciar la reconstrucción de visiones más tolerantes, en todo caso una lección realmente magistral que hemos heredado de la pedagogía moderna, es la de fomentar sujetos capaces de pensar, no uniformarles el pensar, sino sólo contribuir a su formación intelectual.²³

Este análisis busca mirar la participación docente de Educación primaria, desde una disertación de comprensión, de diálogo y de autoreconocimiento, busca entender esos silencios y vacíos que son parte de esta construcción educativa y que no podemos negar, más bien se propone admitirlos, reconocerlos para entenderlos.

Para este análisis se utilizaron cuestionarios que respondieron once maestros de la Escuela Primaria "Profr. Candelario Mejía y Cervantes"²⁴

Ahora bien, ¿por qué se utilizó este instrumento de investigación? Porque se consideró una de las herramientas que permiten apreciar al docente desde sus propios significados, su manera de mirar la realidad educativa, sus valores y el sentido que le da a su participación, como dice Dewey: *El hombre y su adaptación inteligente a la vida son el centro de su sistema y el bienestar humano en la realidad física, social y ética.*²⁵

Resta decir que los capítulos de este análisis se sustentaron en el reconocimiento de la subjetividad inherente del docente, en el significado de la imagen del docente; en la relevancia de la cultura en la educación, así como esa identidad histórico-cultural de la escuela en México. En el contexto socio-político del docente, de su trayectoria y ética equiparándolas con los valores que práctica.

²³ Carrizales R., César, 1992. La formación multicultural de los profesores. España, Centro Asociado de la UNED en Ceuta: 13

²⁴ Véase investigación sobre la comunidad y la escuela en el Anexo.

²⁵ Dewey, John, 1989. *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo* Barcelona: Ediciones Paidós:48.

CAPÍTULO 1

EL SUJETO DOCENTE

*No hay dos copos de nieve que sean iguales el uno al otro,
no hay dos abejas que cumplan de igual manera el mismo
programa de vida. Una abeja, lo mismo que un copo de
nieve, son hechos individuales, irrepetibles en su
singularidad y así lo es también cualquier ser humano:*

cada uno, un ser único
Bolívar Echeverría

Apreciar el contraste entre las maneras particulares de ser de los docentes y las condiciones sociales que los obligan a sujetarse a los modos de vivir son dos aspectos que no podemos negar o pasar por alto. La presente investigación implica un acercamiento con los docentes de Educación Primaria, reconocerlos como seres contradictorios, conformados por una esencia histórica en constante transformación y también desde un contexto cultural e identitario, pero sobre todo con una esencia reflexiva en cada uno de ellos.

Este capítulo tiene el propósito de enfatizar la participación del actor desde su esencia interior, individual y social, así como también distinguir su condición histórica sin olvidar, repito, su participación cultural y de identidad.

El acercamiento a los docentes de educación primaria permite verlos en su contexto educativo actual, percibirlos como guías, como mensajeros del diálogo; como sujetos, con esencias individuales y con significados compartidos e incluso personales.

Wilhelm Von Humbolt afirma que:

Hay una unidad en lo que respecta a la condición fundamental del proceso de reproducción propiamente social: *la libertad*, pero para ser seres humanos tenemos que serlo de manera diferente, puesto que solamente lo podemos ser de manera concreta, es decir, en un juego de reciprocidades que no

puede sino singularizarnos, individualizarnos o identificarnos siempre bajo otra forma, siempre en una nueva metamorfosis.²⁶

Al momento que cualquier sujeto se integra a un modo de producción irremediabilmente se adhiere a las normas, a las condiciones, a los fines productivos o funcionales; eso no implica dejar a un lado nuestra natural esencia reflexiva.

En la educación, como en cualquier otra actividad, la diversidad de acciones, de actitudes y de suposiciones es compleja, lo que lleva a reconocer la heterogeneidad humana sin olvidar su inevitable vínculo con la naturaleza.

El ser humano no es un ente unidimensional, lineal, unidireccional, al contrario, es un ser complejo, lleno de diversas facetas, su constante intervención en el entorno le hace partícipe de su realidad de una manera determinante, en el acontecer de la vida, el único ser vivo capaz de desarrollar un código de comunicación tan complejo fue el ser humano, esto le ha permitido separarse de los demás seres vivos.

El docente es ese individuo que logra desarrollar códigos que le llevan a construir y transformar su entorno desde la palabra; su presencia en ese entorno escolar le lleva ser parte de un entramado donde se suscitan tesituras con varias voces: el maestro de primaria con los alumnos, el maestro de primaria con los padres de familia, el maestro de primaria con sus autoridades y el maestro de primaria para sí mismo como individuo y como funcionario de una institución educativa gubernamental, porque es importante subrayar que este trabajo se inserta en la educación pública.²⁷

Estos códigos se manifiestan en el tiempo y se sustentan desde la palabra que, parafraseando a Ricoeur guardan un sentido polisémico²⁸, es decir que tienen más de un significado y entender esta polisemia involucra el diálogo como la ida y el regreso de la palabra en un contexto específico.

²⁶ Wilhelm von Humbolt en Bolívar Echeverría. 2001. Definición de cultura,, *Curso de Filosofía y Economía 1981-1982*. México, UNAM-Itaca: 132.

²⁷ El acercamiento a la palabra de los docentes fue únicamente en el espacio público de la educación primaria, aunque si se sustenta en el enfoque social, histórico y político de la participación docente. En la escuela primaria “Profr. Candelario Mejía y Cervantes” turno vespertino ubicada en la colonia de Los Reyes, Coyoacán.

²⁸ Ricoeur, Paul. 1995. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido: capítulo 1 El lenguaje como discurso*.15- 38.

Hablar de diálogo lleva a otra dimensión con esencia comprensiva de la palabra: la interpretación. Como dice Arregui: *Para poder vivir el ser humano necesita interpretarse e interpretar lo que le pasa, la existencia humana es siempre reflexiva*²⁹, la interpretación concebida como el vínculo que de la explicación transita a la comprensión de la realidad. Esta comprensión conforma la construcción del conocimiento, desde el origen orgánico del hombre y espiritual. Almorín lo llama: *pensar-existir, esa acción trascendental de los hombres que surge de ese instante de contemplación y que va al reconocimiento de estar, de ser*³⁰ desde la necesidad de interpretación, se abre la posibilidad de separar la acción docente de la mera explicación para apropiarnos del sentido de la comprensión. La palabra del docente, entendida más allá de un discurso, o de una ideología como la reflexión de su quehacer cotidiano, de la relevancia de su participación en el imaginario social.

En la actualidad, la imagen del docente se está debilitado, Ricoeur afirma *el hombre tiene un mundo y no una situación*³¹, la consolidación del pensamiento capitalista ha originado un desequilibrio entre la esencia humanista de la educación y sus objetivos económicos y materiales. En el contexto urbano la noción de “deber ser” nos aleja cada vez más de la vida más sencilla, de las tradiciones y de los mitos y lógicamente los valores y símbolos humanos se van desplazado.

En la actualidad, la base ideológico-humanista del texto escolar está siendo desplazada por la voracidad de fines productivos que mediatiza la existencia del ser humano y el docente esta sujeto a esta condición.

Para tratar de entender al sujeto docente, hay que reconocerlo como un ser histórico; a través del tiempo, el ser humano ha desarrollado la manera de exteriorizar sus pensamientos con la palabra, es la vía de expresión de la individualidad, de la libertad de cada ser humano, esa habilidad humana que permite comunicarnos.

Bolívar Echeverría agrega a este respecto:

²⁹ Arregui, Jorge V. 2004. La pluralidad de la razón. México, UNAM: 106.

³⁰ Almorín Oropa, Tomás E. 2002. ¿Qué es hermenéutica? Una aproximación. En Revista Iztapalapa. No. 49:15.

³¹ Ricoeur, Paul. 1995. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México, S. XXI-IUA: 174.

Para un ser cuya condición fundamental es la libertad, que produce y consume objetos cuya forma implica necesariamente producir y consumir *significaciones*; es el carácter *político del animal humano* lo que hace de él, inmediatamente, un ser *semiótico*³²

Este análisis resalta la oralidad del sujeto docente, concebirlo como participe de una labor hermenéutica del símbolo formativo humano; porque la educación es uno de los símbolos que utiliza el lenguaje como fundamento y el lenguaje permite la relación con los otros, entre el yo y el otro.

Admitir esta posición es admitir esa dualidad inherente a los seres humanos; por un lado esa esencia interior, espiritual que es parte de la búsqueda de la libertad, la reflexión humana desde los símbolos que le llevan a conformar una identidad.

Si bien el docente está sujeto a la contradicción de la educación moderna, reconocer esta contradicción es un atributo dialógico.

Mientras el docente sostenga el diálogo, la esencia ética del trayecto educativo involucrará el ser por sobre el deber ser.

Esa esencia hermenéutica le permite estar constantemente transformando su ser interno, su esencia reflexiva de la educación.

No podemos olvidar, que ha sido esa manifiesta necesidad humana de compartir, de estar con otros la condición que le lleva a conformar ese sentido común, que se aparta de sí mismo, de su inmediatez para dar y estar con los demás, cuando exterioriza su pensamiento, en la manera de interpretar la realidad, de transformar lo que ha llevado al hombre a producir otros significados.

1.1. La dimensión subjetiva en la Educación Primaria: El recuerdo de la condición histórica del docente

*El yo sólo puede ser encontrado en las objetivaciones,
el esfuerzo por aprehender el Yo del Ego cogito, en el espejo
de sus objetos, de sus obras y, finalmente de sus actos*

Paúl Ricoeur

Es en la dimensión subjetiva que se admite ese aspecto dual en la que las

³² Bolívar Echeverría op.cit:83.

vivencias humanas no parten solamente de lo admitido, sino también de lo no admitido, tanto lo práctico como lo teórico, tanto la dimensión emocional, como la racional, Mélich nos aporta la esencia simbólica de la acción educativa en esta perspectiva que reconoce su esencia subjetiva, cuando afirma que:

El símbolo es capaz de expresar lo inexpresable lógicamente o científicamente, es concebido como el inicio, como el punto de partida, el mito y el rito se convierten en los generadores de cultura³³

Desde esta postura lo individual es admitido como circunstancia que aporta a la acción social y cultural de la educación; un docente desarrolla estrategias para acercarse y comunicarse con los alumnos, pero esta acercamiento no es idéntico en todos los docentes; son precisamente esas diferencias humanas reflexivas las que autentifican al sujeto y su modo de relacionarse con los demás, que así mismo le permite reconstruir un sentido común a partir de la conciencia personal y del acontecer temporal. Esta referencia personal es precisamente esa condición la que la que lleva al sentido dialógico.

Reconocer la dimensión subjetiva de la educación, implica considerar esa dimensión de ser desde lo histórico, en el tiempo y en la realidad; esa realidad dialógica y creadora para la transformación del contexto educativo, que surge en las particularidades, porque en realidad es desde esas diferencias que se enriquece el sentido común. Si bien el ser humano esta supeditado a distintas condiciones, desde económicas hasta afectivas, no por ello su esencia interior también esta condicionada.

La subsistencia de una naturaleza interior, de una esencia espiritual en los seres humanos, conlleva la diversidad de formas de pensar y de actuar que resultan en la apertura para la diversidad de pensamientos y acciones.

Es precisamente esta riqueza lo que permite fortalecer esa unión, es esa fusión de horizontes que solo se hace manifiesta en el diálogo constante. Por ejemplo entender el carácter multicultural de la educación es un acertado ejercicio de comprensión hermenéutica.

³³ Mélich, Joan-Carles. 2005. *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, Paidós: 11.

En lo que respecta a los cuestionarios fueron una herramienta útil en ese acercamiento al sujeto docente, en sus respuestas se hizo evidente el carácter subjetivo de los docentes: su condición personal, la expresión de sus sentimientos y su manera de pensar.

Esta herramienta permitió este acercamiento consciente o inconscientemente al mismo docente; sostenido en su mismidad, pero también ante la otredad,

Por lo tanto, cabe señalar que la relación que los sujetos guardan con el texto escolar no es igual, el texto escolar es disímil para cada docente; en la medida que hay diferencias en las maneras de concebir la vida en como los docentes asimilan su quehacer educativo, en como se apropian de principios, es como establecen prioridades, es como subjetivizan su propia acción. Son esas diferencias las que permiten apreciar el “estar” y el “ser”.

Si bien sus respuestas guardan un significado que se apega al discurso oficial en los que los compromisos y las acciones personales son mediatizados por el significado inherente y dominante del sistema educativo moderno, también fue importante vislumbrar en sus palabras propósitos formativos en constante búsqueda de un camino con sentido común, reitero consciente o inconscientemente.

Fue muy interesante descubrir en los cuestionarios que aunque en una primera impresión la mayoría de las respuestas estaban invadidas por los propósitos oficiales así como por los lineamientos institucionales. También se logró apreciar una inminente esencia ética en cada sujeto encuestado, cuando se les preguntó sobre su trayectoria enfatizando si su participación continúa siendo la misma, o si ha cambiado respecto a los propósitos educativos ³⁴ sus respuestas fueron: “ Por una parte mis metas son menos ambiciosas en cuanto a lo que pueden lograr los niños, por la otra, se cumplían más en cuanto a la diversidad de contenidos y actividades anteriormente”, “Creo que están bien plasmados y que obedecen a las necesidades educativas del país, aunque faltaría el manejo oportuno por parte del personal”, “Los propósitos han aumentado pero las metas no se han obtenido al 100%” “Los voy marcando en función del Proyecto Escolar, sin

³⁴ Cotéjese anexo en el Cuestionario, pregunta número 7.

embargo una meta que me formé como maestro de Educación Física es que los alumnos comprendan cuál es su verdadero sentido”, “Siempre son diferentes de acuerdo a los intereses de los alumnos”.

Algunas preguntas no fueron contestadas, pero es interesante que la mayoría de los docentes encuestados coincidan en que los resultados no son los esperados y la reiterada noción de que la realidad educativa se aleja de los propósitos educativos oficiales. Es decir que los docentes priorizan los propósitos educativos desde un sustento curricular y la dimensión reflexiva de la educación queda relegada a una situación mediatizada por objetivos preestablecidos. Se aprecia una posición en la que la mayoría de los docentes conciben inconscientemente a los alumnos de manera homogénea, iguales, con los mismos intereses, con los mismos objetivos y con la misma manera de actuar, por lo que su idea de educación queda generalizada a partir de un esquema.

Es importante mencionar que mientras algunos docentes quedan *subyugados* a los propósitos curriculares, ya que su manera de pensar consolida la propuesta oficial de la educación básica y se restringe a los conceptos oficiales, determinada por la currícula oficial, no todos asumen una interiorización más formativa, desde el sustento humanista. Abocarnos a esta noción, nos lleva a coincidir con Bolívar Echeverría cuando afirma que: *La pre-condición del cumplimiento de una función social no conmina a un hacer sino a un no hacer, es una prohibición.*³⁵

Aquí la diferenciación estriba en que cada docente si bien está sujeto a propósitos educativos comunes, es la subjetividad inherente en cada respuesta la que le permite despejarse o modificar ese condicionamiento por la necesidad de cumplir con los fines institucionales; con lo que ya que se llega a que el hacer se convierta en un “no hacer”, entonces la interacción está determinada por el “deber ser”.

En este encaramado camino del docente con la cultura entra otro aspecto muy importante y delicado, la relación con los otros, de la que bien se le podría llamar “ante los otros”, ya que está impregnada de varias contradicciones. En ella intervienen condiciones intrapersonales e

³⁵ Bolívar Echeverría.2001.: Definición de cultura. México, UNAM: 19.

interpersonales, así como esa delicada dimensión de valores que llevan a la conformación de una moral, de una ética.

En el contexto educativo, los docentes de Educación Primaria, tienen la necesidad de percibirse como parte de una *totalidad* que les permite ser un segmento de una continuidad en la existencia humana; el docente proyecta parte de su singularidad a través de su coincidencia con los que le rodean en un contexto particular. Poder plasmarse como parte de una familia, de una comunidad, de una sociedad e incluso como sujetos profesionales, es inherente.

Aquellas profesiones que se conforman desde principios morales e incluso a partir de la interacción con otros, tiene un sustento muy importante: la palabra como cimiento de comunicación y la esencia dialógica que lleve a un sentido común, a la complicidad con el otro. Mélich afirma al respecto de la complicidad:

En el mundo de la vida <<todo fluye>>, y el devenir de lo cotidiano escapa a la mayor parte de las configuraciones lógicas, la imagen le puede a las palabras, el gesto a la letra y la metáfora al teorema, el mundo de la vida es poético, y la filosofía cabalga entre el arte y la ciencia, navegamos en un ambiente de fanáticos y zombies, de astronautas y naufragos, *pero la educación, en sentido estricto, no estalla en ninguno de ellos, dado que no han superado la extrañeza.*³⁶

El docente en su diario quehacer educativo se va diferenciando de los demás, lo que le lleva a tejer una identidad propia que está sujeta a un “no-hacer” como ya se refirió previamente. Y aunque estas características conforman la base económica y política de las sociedades latinas, es paradójico cómo las bases ideológico-humanistas del texto escolar también están siendo desplazadas por la voracidad de un sistema que mediatiza más que libera la existencia del ser humano.

La subjetividad del docente muestra su resquebrajamiento cultural desde un discurso superficial y alejado de la dimensión histórica de “*ser en el tiempo*”. Esto puede significar un debilitamiento entre la fusión de horizontes; es decir entre ese vínculo de el pasado-presente –futuro.

Reencontremos como seres históricos y culturales es un propósito de la formación humana. Por eso acercarnos a la subjetividad en el contexto escolar

³⁶ Mélich, Joan-Carles.1994.Del extraño al cómplice. España, Antrophos: 173.

es concebir a sus participantes dialógicamente y nos remite a reconocerlos conscientes, a partir de ese nivel de saber tanto internamente como externamente. Porque como Hegel sostenía: *El derecho, la ética, el mundo real del derecho, son formas que se aprehenden con el pensar, los conceptos determinan la forma de la racionalidad.*³⁷ Esta postura implica evidenciar la relación entre conciencia individual y el mundo histórico-cultural, y aquí se hace pertinente considerar que la subjetividad inherente a la vida humana, específicamente en el texto escolar, requiere la comprensión hermenéutica desde la interpretación y el intérprete, al ser manifestaciones del *ser en (dasein)*³⁸ y si esta se aleja de esta dicotomía entre el ser reflexivo y el mundo entonces este texto, el escolar, se va aislando de la vida. Como Arregui afirma:

La subjetividad animal y angélica –si la hay- no se expresa en el ámbito cultural: sólo el hombre construye su subjetividad mediante el proceso inacabable de sus objetivaciones culturales, no es que el intelecto humano sea pobre, es más bien, que tanto él como la realidad son ricos³⁹

Si nos detenemos en esta subjetividad docente, estaremos distinguiendo que *existe un modo único de ser.*

Cabe agregar lo que sostiene Schutz:

El mundo de la vida cotidiana significará el mundo intersubjetivo que existió mucho antes de nuestro nacimiento, y que esta dado a nuestra experiencia o interpretación, que se basa en un acervo <<stock>> de experiencias anteriores a él, las que nos han transmitido nuestros padres y maestros y que funcionan con un esquema de referencia en la forma de <<conocimiento a la mano>>⁴⁰

En la formación está presente una condición determinante para la conformación del pensamiento en el devenir histórico de cualquier cultura: la identidad.

La identidad implica la apropiación de valores, las acciones humanas en la vida diaria, la interiorización de actitudes, de habilidades, de su propia

³⁷ Cfr. Romero Ayala, Salvador Krsnaly. 2004. *Filosofía del Derecho en Hegel*. Introducción.(Ficha de apoyo):18

³⁸ Concepto de Gadamer, retomado de Hegel.

³⁹ Arregui, Jorge V. 2001. “*Educación para el pluralismo*”. En *Hermenéutica analógica, barroca y educación*. Coordinadores: Arriarán Samuel y Elizabeth Hernández Alvidrez. 2000 México, UPN: 135.

⁴⁰ Schutz en *Antropología simbólica y acción educativa* 2004. Mélich Joan-Carles. Barcelona, Paidós: 38.

construcción histórica, en una palabra: la imagen; la particularidad del hombre en la generalidad del mundo.

1.2. El discurso del docente

*En realidad, lo primero que aprendemos
desde que nacemos es a comunicarnos oralmente,
la oralidad es la que permite acercarnos al otro;
nuestro primer contacto es con la madre, este
contacto es tan relevante que es a partir de este
como el ser humano comienza a interactuar con
su realidad*

Hans George Gadamer

Como refiere Gadamer, la oralidad es nuestra primera formación, es el primer acercamiento con los otros, llega a sustentar vínculos fundamentales para la vida; la relación familiar, la interacción social y con ello el desarrollo personal.

Desde el sustento de que la palabra es la esencia de la comunicación, en este acercamiento al docente se enfatiza la esencia trascendental de su palabra y que inevitablemente se manifiesta en el discurso.

El acercamiento a la palabra del docente tiene varias posturas, inclusive en la hermenéutica, una de ellas es la de Anzaldúa Arce.

Coincido con él, al afirmar que: *la intención de comunicar no es del todo un acto voluntario y consciente del sujeto*⁴¹; porque si bien la comunicación se sustenta desde la dimensión social es innegable que inevitablemente puede alejarse del sentido profundo y simbólico de la palabra. Él agrega que: *el habla se convierte en un acto individual y de inteligencia*⁴², es decir reconoce la dimensión subjetiva de la palabra.

Pero la completa coincidencia con la propuesta de este autor no es posible, al proponer la aproximación hermenéutica por medio del discurso, apoyándose en Foucault y lo categoriza como:

⁴¹Anzaldúa Arce, Raúl Enrique. 2000. "Una aproximación hermenéutica para el análisis de un grupo de formación con maestros de Educación Básica". 249- 263 en Tercer coloquio de hermenéutica. Compilado: 252.

⁴² Ibídem: 252.

Un dispositivo que constituye sujetos, no sólo es una práctica social institucionalizada que remite a situaciones y roles en la comunicación, sino también a lugares, objetivos y subjetivos en el entramado social⁴³,

Y aunque Anzaldúa reconoce la trascendencia cultural del discurso, y considera importantes las interacciones entre los sujetos y relevante su carácter social, inevitablemente limita la esencia de un discurso a la categorización de “dispositivo”, una postura demasiado instrumental así como restrictiva. Si bien coloca la dimensión interpretativa en la propuesta psicoanalítica, la restringe porque no logra abrirla a otras dimensiones y aunque propone la creación de nuevos significados no logra sustentarla más ampliamente.

Anzaldúa refiere que el discurso es una forma de manifestar la interiorización, lo refiere como una experiencia del hablante mientras que Ricoeur se distancia de la experiencia individual y distingue claramente la condición pública del discurso, enfatizando ya no su carácter individual sino el sentido de la palabra, la semántica de la palabra.

Ricoeur, nos dirige hasta su sentido simbólico, el discurso implica enfatizar la trascendencia de la palabra, reconsiderando su sentido metafórico. El discurso es ese excedente de sentido que transforma a la palabra, el discurso está plasmado de plurivocidad: tiene varios significados, implica un factor de interacción social externo al ser humano y al mismo tiempo es de índole emocional. Es decir, la palabra viva del discurso funciona estructuralmente entre el logos y el símbolo, conlleva a la dimensión referencial que revela varios significados: una postura valorativa, apropiación de conocimiento y significados prácticos; ¿por qué?, ¿a partir de qué? y ¿para qué?.

El sentido metafórico de la palabra no existe por sí misma, sino que se va configurando a través del conflicto de aproximaciones interpretativas, lo que implica procesos durante la vida, sostenidos desde la apropiación de conocimientos.

Es decir que la interpretación, esa condición tan subjetiva, relativa y movable es el soporte del sentido semántico de la palabra.

⁴³ Ibídem: 255

Más adelante reconsideraré la constante contradicción de la palabra en el discurso oficial de la escuela pública y el discurso de los docentes, lo cual ha originado no solamente una pérdida de la metáfora y claro está del sentido de la palabra; sino también ha dado cabida al discurso mediatizado por sobre el discurso de interpretación, aunado a la ideologización cultural de creencias e inclusive a la identidad simuladora de la cultura latina, de la que por cierto se hablará en el apartado de Identidad docente. Por ahora, es prioritario detenernos a reflexionar sobre *¿Qué estamos haciendo?*

No pretendo establecer un modelo hermenéutico para los docentes, pero sí mostrar tres circunstancias para los docentes de Educación Primaria:

- 1) Identificar qué significado o qué sentido impera en nuestras palabras diarias.
- 2) Reconocer la trascendencia que tiene el acontecer, la interacción cotidiana y la rutina escolar en la conformación de una identidad determinada.
- 3) Comprender qué tanto nos hemos alejado o acercado a la original, dimensión humanista de la educación. Y digo original, porque desde épocas clásicas, la educación tenía la misión de cultivar el espíritu humano, muy alejada de cualquier religión; al propósito recordemos a Sócrates, a Platón, o a Aristóteles.

Por ello el discurso con metáfora permite un giro, ese en el que el discurso si bien comienza en el significado profundiza hasta llegar al símbolo, al sentido. Quien educa, se sostiene a partir de la palabra pero también debe tener claro que está en posición de escuchar la palabra de los otros (alumnos, padres de familia, compañeros docentes e inclusive autoridades). Es la palabra el sostén de la comunicación, la vía de exteriorizar la individualidad de cada ser humano, pero que se sostiene con y de la relación con los otros.

Bolívar Echeverría agrega a este respecto: *es el carácter político del animal humano lo que hace de él, inmediatamente, un ser semiótico*⁴⁴

⁴⁴ Bolívar Echeverría op.cit:83.

Desde la percepción de un distinto sentido educativo, los docentes han generado una comunicación deficiente e incompleta en la que el lenguaje es cerrado, de discursos aparentes, de palabras que chocan con la realidad; entonces el discurso escolar se aleja de la vida fuera del entorno áulico y la vida cotidiana se vuelve una manera de sobrevivir en un espacio determinada. El significado de educación, del hombre moderno, da prioridad a la apropiación de conocimientos que permitan su futura sobrevivencia para cubrir las necesidades básicas, entonces la dimensión ideológica queda supeditada a la condición material. Esto suscita una relajación entre el lenguaje escolar y el lenguaje familiar y comunitario.

El lenguaje escolar, sustentado desde la modernización educativa, la comunicación es prioritariamente teórica, abstracto, si bien está saturado de explicaciones no logra transformarse completamente, entonces la relación entre subjetividad y materialidad ha construido un muro de contención entre ambas dimensiones, entre la dimensión escolar y la dimensión familiar y comunitaria, además el colapso de los valores humanos ha levantado una muralla que la distancia cada vez más. Esto ha contribuido a una comunicación deficiente, incompleta en la que el lenguaje es limitado, de discursos aparentes, de palabras que chocan con la realidad.

En el lenguaje de la vida cotidiana respecto a la educación imperan las circunstancias que en la actualidad se hacen evidentes: la incertidumbre de un mejor futuro, sobre todo en el aspecto económico. El ideal de la “educación de calidad” queda reducido a la limitada visión de una “mejor calidad de vida” que percibimos de otras culturas, esa imagen que pretende garantizar un mejor estatus económico y social a partir de la educación, sobrevalorando los intereses materiales por sobre la formación de valores humanos, esto ha rebasado el sentido de la comunicación. Yurén Camarena afirma al respecto:

En las sociedades latinoamericanas se combinan, no sin contradicciones, las características de las sociedades premodernas y de las sociedades modernas; de las primeras mantenemos, en la vida cotidiana, la tendencia a jerarquizar a los seres humanos conforme a ciertas características (raza, sexo, condición social y cultural, etc.) que resultan de la combinación del a priori social y el a priori genético, y con base en esta jerarquía se mantienen estructuras culturales

(costumbres) que favorecen diversas formas de dominación, asumidas “como si fuesen naturales.”⁴⁵

Estas características, de las que habla Yurén, conforman la base económica y política de las sociedades latinas, es paradójico como las bases ideológico-humanistas del texto escolar también están siendo desplazadas por la voracidad de un sistema que mediatiza más que libera la existencia del ser humano.

Con Yurén se coincide en la importancia de la palabra como el camino transformador del hombre ético, como el sentido fundamental de una formación humana, ella afirma que:

El sujeto surge de un movimiento originario que surge del deseo y se revela en la palabra que, atrapada en el lenguaje sitúa lo imaginario y transforma lo real determinando su significación y su sentido, palabra que hace llamando a otros, que significa para otros y que se resignifica a sí misma, el sujeto es, en suma, lector que se transforma en autor y en actor⁴⁶

Los docentes están inmersos en un contexto educativo en el que la noción de la vida se explica a través de la palabra oral, pero es paradójico cómo esa palabra se ha quedado en una etapa transitoria en la que se prioriza la adquisición, es decir la obtención de un saber utilitario y pragmático que busca resultados mediados, efectivos y comprobables y que es *medida* por evaluaciones cuantitativas instituidas por las entidades educativas oficiales.

Entonces el lenguaje escolar se vuelve cerrado, tan finito que no da cabida ni apertura a la vida cotidiana en el entorno escolar, el primero rebasa al segundo. La vida escolar queda sujeta a significados oprimidos por una realidad más aplastante, más dominante, más concreta que para sobrevivir se aleja cada vez más del sentido filosófico de la palabra, es entonces cuando el símbolo de la educación se va olvidando, se va relegando y en la realidad la palabra es sofocada y el contexto escolar, no escapa de ello.

Desde este lenguaje escolar, el discurso del docente está impregnado de las políticas educativas, aunque por otra parte fue interesante distinguir la manera en que ellos perciben su propia participación. Que en su sentido de la educación, desarrollan un trabajo de comprensión sobre el “deber ser y el

⁴⁵ Yurén Camarena, María Teresa. 1995. *Eticidad, valores sociales y educación*. México, UPN: 307.

⁴⁶ *Ibíd*em: 309.

ser” y que prevalece por sobre el significado esa necesidad de humanizarse, esa intuición de dar sentido.

Es evidente, que el discurso del docente no puede desligarse de la influencia de la modernidad en la educación y que todavía esta impregnado de juicios y valores, que son parte una tradición humanista. Porque el discurso surge de la experiencia, requiere ser interpretado para llegar al entendimiento.

Cuando a los docentes se les cuestionó sobre la contribución de la escuela en la sociedad las respuestas estuvieron plasmadas de reflexiones muy interesantes, en las que todavía se mantiene vivo el anhelo de una educación dialógica: “Si, aunque no directamente incidir en el pensamiento y las acciones de los niños por medio de las actividades cotidianas (permitir que expresen sus puntos de vista, respetar sus opiniones y que ellos respeten las de los demás, reconocer y valorar su esfuerzo, etc.)”, “Desde el momento que tiene apertura a la inclusión educativa rompe esquemas de exclusión hacen que el alumnado y colegiado rompan esquemas excluyentes”, “Si, porque de la escuela salen personas que más adelante con sus conocimientos mejorarán su persona, su familia y esto repercute en la comunidad”, “En la medida en que el plantel se vincule e identifique con todos los miembros de la comunidad puede tener influencia en las decisiones de esta”, “Si por ser un centro educativo y primordial para la educación de sus hijos”, “Claro, muchos compañeros (y en un futuro yo mismo) han tenido la satisfacción de ver hoy en día, el fruto de su enseñanza y aunque no todas las generaciones hayan concluido una carrera, la primaria es la base de todo individuo, llámese licenciado, carpintero o comerciante”, “Si al preparar a la sociedad para modificar su forma de vida y poderse integrar a la comunidad”.

Desde el instante en que los maestros exteriorizan su pensamiento con este cuestionamiento y lo manifiestan, muestran que sus anhelos se vinculan a sus palabras, pero es interesante la contradicción plasmada en estas reflexiones. Mientras que en la idea moderna de educación el discurso busca objetivos y se aleja de las valoraciones éticas y subjetivas; en el discurso vívido, en la palabra admitida, el docente interioriza y estima más el discurso resultado de la práctica, del contacto con los alumnos e inclusive con

sus compañeros. El educador de Educación Primaria expresa su criterio apoyado en intenciones, en afectos sentimentales, en deseos inherentes, en historias particulares.

La contradicción radica precisamente en concebir la educación como una práctica de progreso material en la que también esta presente el “espíritu” del pensamiento humano que busca mejorar día con día, no como *sujetos* sino como individuos.

En estas palabras los docentes expresan la necesidad de afinar la conciencia como parte de su labor. Además, al vislumbrar los resultados hacia el futuro, vemos que también esta presente más que un estar, un *ser*” en la reflexión de que todavía hay esperanza, todavía hay algo que puede mejorar, algo que puede cambiar, para mejorar moral y éticamente.

Este escenario permite observar esa esencia mítica de la formación humana, que está presente pero se arrincona, que al momento los docentes asumen un “ser docente”, en la búsqueda de un proyecto, hacia adelante, hacia una vida mejor es, en ese instante que se aprecia la narración de sí mismo, es la búsqueda de la creación, de la interpretación en el mundo educativo, donde radica la percepción hermenéutica de la docencia. Aunque inevitablemente, el docente en su discurso no puede negar el avasallador desarrollo tecnológico de la modernidad y que llega a estar implícito en la educación.

Mirar al magisterio como un texto que habla, que se significa, es reconocer que el mundo educativo es palabra viva, con voces propias y a la vez comunes a la sociedad mexicana y que a través del acontecer cotidiano en el contexto educativo es como se configura el texto escolar de la Educación de Primaria.

Desde esta mirada, se busca recordar el significado de ser formadores a partir de la interpretación, a partir de la comunicación, a partir de los valores humanos universales, a partir no sólo de la explicación, sino de la comprensión.

La esencia interpretativa de la hermenéutica dentro del contexto educativo implica reconocer el contexto escolar con su carácter productivo y funcional, así como institucional, pero con el objetivo de descubrir la esencia subjetiva como parte primordial y enriquecedora de la multiculturalidad

educativa. Como parte de una responsabilidad mutua: corporeidad, alteridad y complicidad se mezclan para conformar un *Ethos* propio en los docentes.

Beuchot dice: *El mundo se nos presenta de modo inmediato como algo primero que responde a la intencionalidad de nuestro preguntar, pero al reflexionar sobre él se vuelve mediato, y además se ve como abierto a, y condicionado a, el ser.*⁴⁷

Admitir esa interacción humana en la realidad escolar, como esa amalgama que va de lo micro a lo macro, de lo particular a lo general, involucra reconocer esa subjetividad inherente en toda realidad.

La presencia humana en el ámbito educativo institucional tiene un punto de singularidad en cuanto a que si bien los contenidos educativos sustentan un carácter obligatorio, la manera de priorizar éstos adquiere un carácter personal, las apreciaciones y las elecciones parten tanto del currículo oficial como del oculto, como afirma Mélich: *Hay acontecimientos que vivimos de modo muy personal, porque las cosas que nos pasan, nos pasan de una manera intransferible.*⁴⁸

Por su parte, Ricoeur también distingue la esencia subjetiva, pero enfatizando sentido dialógico: *El discurso como dialéctica del acontecimiento es la experiencia entendida como expresión, pero es también el intercambio subjetivo en sí, y la comunicación con el receptor.*⁴⁹

1.3. La imagen del docente

Somos siempre con los otros, por eso es muy difícil la comunicación, tal vez sea mejor decir que estamos en vez de somos, estamos ante una realidad simbólica para llegar a esa realidad necesitamos pasar por otras realidades que no se reducen al ámbito racional
Samuel Arriarán

Nuestra relación con el entorno, ha sido y sigue siendo fundamental para la conformación de nuestra presencia colectiva y hasta individual; pero ¿en

⁴⁷ Beuchot, Mauricio. 2000. *Tratado de hermenéutica analógica. Un nuevo modelo de interpretación.* México, UNAM/Itaca: 83.

⁴⁸ Mélich. 2004. *Del extraño al cómplice.* España, Antrophos: 11.

⁴⁹ Ricoeur, Paúl. 1995. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente del sentido.* México, S.XXI-IUA: 25.

qué medida ésta conformación se ha alejado de la dimensión espiritual de nuestro propio ser?, ¿cuáles han sido los resultados de la preponderancia de la modernidad en nuestro actuar y pensar?

El acercamiento a la práctica cotidiana de los docentes, es un camino cultural en un texto educativo urbano, desde que estos hombres y mujeres entran al espacio educativo que es la escuela, su postura cambia, su expresión se vuelve más formal y seria, se alejan de su inmediatez para posicionarse como “maestros”, como esa imagen que se proyecta hacia otros, los alumnos, los padres e inclusive sus compañeros docentes, en un espacio específico.

El antropólogo Clifford Geertz afirma en su libro *Interpretación de las culturas* que: *Los hombre tienen la necesidad de reconocer los significados inmersos en el acaecer habitual para explorar en los imaginarios.*⁵⁰ Él sustenta el símbolo de los imaginarios que a su vez parten de las relaciones recíprocas entre sus participantes, como pieza de una interacción humana, cultural e identitaria.

Pero, ¿a qué vienen estas consideraciones en un análisis sobre los docentes de Educación Primaria? Porque es necesario considerar, que cuando un sujeto se posiciona, por los motivos que sean, a asumir una identidad profesional, técnica u oficio determinado, definitivamente esto no lo va a separar del acontecer moderno; sino al contrario esa cualidad le va a permitir insertarse de una manera más consistente al sistema socioeconómico y no sólo a éste, sino a la conformación de una cultura, de un modo de pensar y de actuar que se proyecta para sí mismo y para los que lo rodean.

Partamos, entonces de la docencia como práctica cultural. Al respecto Nivón Bolán refiere que:

*La racionalidad de los actores para interpretar la realidad es limitada, sea la propia práctica o la de otros actores; y la mirada está condicionada por las relaciones y acciones que establecen éstos con la realidad que analizan los agentes con quienes interactúan, las instituciones donde están comprometidos y con el sentido o significado sociocultural de las prácticas educativa.*⁵¹

⁵⁰ Geertz Clifford.1987.*La interpretación de las cultura*. México, Gedisa: 54.

⁵¹ Nivón Bolán, Amalia.2005. La participación de profesores de Educación Primaria en una reforma educativa: el caso de México (1800-1900). México, UPN: 40.

Reconocer desde esta y las anteriores posturas la complejidad de condiciones que rigen la participación docente en este nivel educativo, implica distinguir las trayectorias de los maestros de primaria como parte inherente de una estructura, de un espacio cultural, de una interrelación social, económica y hasta política.

Cuando a los docentes se les cuestionó sobre: ¿Qué motivos tuvo para ser maestra (o)? En su mayoría, las respuestas se rigieron por el seguimiento a alguien cercano desde la infancia; por ejemplo un familiar padre, tía, hermana que era maestro o maestra y en algunos casos por obediencia, admiración a una figura docente del pasado, como por ejemplo alguna de sus maestras o maestros de primaria o secundaria.

Es en estas respuestas, se aprecia un modelo a seguir por los sujetos que lleva a decidir en su formación profesional futura. Hay un significado relevante a partir de la historia de vida de cada uno, ya que refiere una trayectoria que cumple un papel en la sociedad, porque como define Ricoeur: *La acción humana se convierte en acción social*⁵², se trata del sujeto que se concibe a sí mismo como parte de una sociedad.

Es el reconocimiento de estos significados lo que le da sentido a la vida de los docentes, ya que a partir de esa razón individual se asimila una concepción de la realidad educativa. Hay una caracterización de los docentes como símbolo de progreso, de formación, de lograr una profesión que involucra reconocimiento y en cierta medida, el logro de cierta estabilidad económica.

Como ser histórico, el maestro de Educación primaria se reinterpreta a partir de otras figuras en el pasado, se significa a través del tiempo, desde el pasado para el presente e incluso hacia el futuro. Concebir la imagen del docente equivale pensar en la imagen de un sujeto, hombre o mujer, correcto, ordenado, ético, que cumple con las normas y reglas establecidas.

Están inmersos en prácticas que mediatizan sus acciones y maneras de pensar aunque en algunas ocasiones, con la costumbre llegan a convertirse en acciones actuadas, más que reflexionadas. Estas prácticas abarcan también

⁵² Ricoeur, Paúl.1999 *.Del texto acción*. México, FCE: 180.

a su vida privada; en la generalidad el pensamiento de los docentes no es distinto en el espacio escolar y en su quehacer cotidiano.

Pero las condiciones mediatizadoras del acontecer actual, sobre todo económicamente hablando, han provocado que en la actualidad la imagen del docente adquiera diferente sentido en la escuela que fuera de ella y esto ha contribuido a perjudicar la imagen del docente ante los otros.

En la apropiación de la imagen hay un punto de encuentro entre la esencia personal y la dimensión compartida de la realidad; desde la libre elección y las interacciones que se suscitan en el contexto cotidianamente.

Es decir que el imaginario se va definiendo a partir de la elección, libre o condicionada, de significados simbólicos.

Es importante considerar que en esos significados simbólicos hay ambivalencia, cuando a los docentes se les cuestionó por los motivos que tuvo para ser docente, algunos coincidieron en las necesidades económicas, pero igualmente se distingue el imaginario de alguna persona cercana: *“Mi hermana era maestra y yo veía las cosas que preparaba para su clase y lo que contaba de sus alumnos me fui interesando por esta actividad; ahora después de 29 años pienso que no me equivoque”,* también *“Admiraba a una profesora de la secundaria y me dije quiero ser como ella y ayudar a estudiar a otras personas”* o *“De pequeña me llamó la atención y la admiración de mis profesores de primaria (3° y 4°) y desde ahí quise ser maestra”,* también *“El cariño hacia los niños y la motivación de haber estudiado con monjas mi educación Primaria”,* inclusive aquellos docentes que no están en aula *“Soy profesor de Educación Física y siempre admire a mi profesor de secundaria, entonces fue que comencé a pensar algún día yo podría ser lo mismo que mi maestro”.*

Estas confesiones permiten apreciar que hay un grado de libertad en el momento que eligieron su profesión y al mismo tiempo la imagen de un ideal, un símbolo, desde ese imaginario colectivo. Aunque no todas las respuestas pesan en este imaginario, sí la mayoría.

Hay otra imagen que si bien no es tan subjetiva, sí implica significados simbólicos: el marco de la preparación profesional del maestro de Educación

Primaria en contexto que prioriza determinados valores por sobre otros. Para ello, hay que recordar las escuelas destinadas para la formación de docentes de Educación Primaria: las Normales, que tienen como principio básico: la norma, la igualdad y al tecnificación de la educación. Estos significados implícitos, se sostienen de priorizar actitudes que si bien son de índole valorativo, pueden caer en la mediatización.

La filosofía de las escuelas normales, es consolidar un orden, está presente en significado etimológico <<formulae>> *regla que se debe seguir*.⁵³ En la actualidad, la Benemérita Escuela Nacional de Maestros⁵⁴, no ha modificado estos principios.

Es importante enfatizar que desde la perspectiva hermenéutica, el sentido simbólico de la imagen del docente está inmersa en posibilidades de transformación individual y personal; y que si bien, las condiciones inherentes al contexto educativo tienden a tipificar estos significados como afirma Gimeno Sacristán: *El docente aunque está inserto en una estructura social, tiene la posibilidad de incidir en procesos de transformación del otro*.⁵⁵ Además desde la dimensión histórica, el docente va modificando su manera de pensar en su cotidiano quehacer educativo así como desde la esencia ontológica y va transformando el entendimiento de su propia participación.

En una de las respuestas, la pregunta: ¿Qué motivos tuvo para ser docente? hubo una respuesta que si bien afirma que sus motivos, fueron de carácter económico, fue el transcurso de su profesión lo que le lleva a adquirir una noción ética de la misma: *Mi elección partió de la necesidad de tener un trabajo seguro antes de que me interesaré el trabajo con los niños. Ese gusto y ese entendimiento llegaron después, cuando me fui concientizando que era*

⁵³ Cfr. Diccionario de la Real Academia Española.2001.España, Dianética: 456.

⁵⁴El origen de la Escuela Normal data del siglo XVIII, año de 1792 en Francia cuando se le da el nombre de Normal a los establecimientos destinados a la formación de maestros, en ellas se aprendería el arte de enseñar e instruir esto pudiera dar la pauta a entender el porqué de sus prácticas; el término de norma proviene del latín norma, regla, todo igual.

⁵² Sacristán, Gimeno J.1998. Comprender y transformar la enseñanza. España, Morata: 59.

⁵³ Para cotejar las respuestas de los cuestionarios véase anexo.

*una gran responsabilidad, un privilegio y un gran reto trabajar con otros seres humano.*⁵⁶

La trayectoria docente es también un punto de partida del imaginario, desde la noción de *ser formador*, los maestros adquieren rostro, están dentro de la estructura social e inclusive, hay un vínculo entre ser y estar con los otros, pero también se apropian de una manera propia de interiorizar su profesión; es importante distinguir la relevancia de la memoria histórica y el carácter político en la interiorización de un imaginario.

Nivón Bolán realiza un exhaustivo análisis de las trayectorias de los profesores de educación primaria en México, en el siglo XIX y una de sus conclusiones fue que *“Las trayectorias revelan también la fuerza política de las redes de actores en la imposición de un modelo pedagógico de enseñanza objetiva en grupos de alumnos de una misma edad en forma simultánea; así como la producción de un perfil especializado del magisterio nacional al servicio de la educación pública en escuelas primarias y normales oficiales y particulares”*.⁵⁷ Nivón resalta la relevancia de las trayectorias de los profesores de Educación Primaria como inclinadas a la conformación de una imagen nacional, de ese México en plena construcción de su identidad. Analizando estas condiciones cabe referir que si bien la imagen del docente está inmersa en las contradicciones propias del *ser-humano* implica una constante prefiguración del texto educativo y de la propia participación del formador – del docente-. Por último como afirma Paul Ricoeur:

En la existencia humana existe una correlación que no es puramente accidental, sino que presenta una necesidad transcultural, en otras palabras los tiempos se hacen humanos en la medida que se articulan en un texto narrativo⁵⁸

⁵⁷ Nivón Bolán, Amalia. 2005. *La participación de profesores de Educación Primaria en una reforma educativa: el caso de México (1890-1900)*. México, UPN: 275.

⁵⁸ Ricoeur, Paul. *Tiempo y narración*. México, S XXI: 113.

CAPÍTULO 2

CULTURA E IDENTIDAD DOCENTE

*El ser y hacer se construyen con base en una filosofía
phronética y en una actitud analógica para
enfrentar la vida educativa y el desarrollo humano*
Samuel Arriarán

Como ya se menciona en la actualidad en el contexto escolar son varias las circunstancias que han debilitado la palabra del docente, es en este capítulo que nos detendremos en la cultura e identidad del docente.

La vida moderna ha ponderado la supremacía del pensamiento racionalista, lo que ha originado un debilitamiento, es decir un desequilibrio entre la esencia espiritual del ser humano y su dimensión cultural.

La naturaleza humana está impregnada de la capacidad de descubrir, de dominar, de generar grandes avances materiales para la humanidad; ese progreso que conocemos actualmente es precisamente producto de la conformación de la civilización moderna.

El ímpetu de creación han llevado al ser humano a alejarse de su esencia primitiva, de su instinto original de sobrevivencia, pero a su vez le ha permitido evolucionar en el modo de interactuar con la naturaleza Bolívar Echeverría menciona el código, que retoma de Marx y de Jakobson, como la manera en que el humano se aleja de su inhumanidad y que a la letra dice:

El código no es sino el campo instrumental de que dispone el sujeto social para producir/ consumir el conjunto de los objetos prácticos que le sirven para su reproducción, este campo instrumental tiene en potencia todas las posibilidades

de donación/recepción de forma que el sujeto puede imaginar para el objeto.⁵⁹Ese

código, está condicionado a una sobrevivencia enajenada por cuestiones económicas, sociales y culturales que repercuten en la identidad de todo sujeto.

El docente de Educación Primaria, conformado en tejidos humanos simbólicos que son parte de las redes de una realidad productiva.

Este capítulo tiene el propósito de enfatizar la participación del actor desde su esencia cultura y desde su carácter social.

Desde una mirada cultural, el ser humano guarda una relación de totalidad, “todo tiene que ver con todo” lo que lleva a reconocer al ser-humano inmerso en contradicciones y ambivalencia.

Eagleton afirma: *En el momento que la idea de cultura se identifica con la educación y las artes, adquiere más grandeza, pero al mismo tiempo también queda empobrecida.*⁶⁰

Discerniremos en qué medida esta noción de modernidad conlleva un distanciamiento en la naturaleza humana al punto de que este dilema ha originado una crisis no solo local sino mundial del no- reconocimiento de la corporeidad de los otros en nosotros mismos, esa modalidad cultural de rendirle culto al hedonismo y que es ahí donde se confronta la identidad del sujeto moderno.

Analizar con más cuidado la diferencia, entre cultura y civilización implica inevitablemente distinguir su vínculo con la educación.⁶¹

Como afirma Yurén:

La lógica del pensamiento en la forma de la constitución de la conciencia esta marcada por el tránsito en sí de la lógica de conocimiento en el proceso de

⁵⁹ Bolívar Echeverría 2001. *definición de la cultura. Curso de filosofía y economía 1981-1982*. México, Itaca-UNAM: 129-130.

⁶⁰ Eagleton, Terry. 2000 *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. España, Paidós: 21.

⁶¹ No es la intención de este análisis limitarnos a la relación incidente entre cultura y civilización, porque redundaríamos en una posición unívocista; la cultura implica más que esas dos disyuntivas, va a la totalidad inmersa en el presente, pero que deviene desde el pasado y que a su vez se proyecta hacia el futuro. La interacción que se suscite en el hacer y en el pensar humano es primordial en la conformación de una identidad, por consiguiente de la cultura.

reproducción, de aprendizaje, de reconstrucción cultural y de la apropiación de la propia lógica, en el devenir de la formación social de los sujetos⁶²

La constitución de la conciencia en la identidad docente –como afirma Cantoral- implica un proceso histórico, social, cultural y de una ética con sentido común y personal.

Reconocer en una cultura, como la del docente, las manifestaciones de sus particularidades, como de sus generalidades, es distinguir esa noción de totalidad que si bien lleva a la determinación también lo hace a la concientización de sentido de “*ser maestro o maestra*”.

La manera de interpretar y de percibir las condiciones sociales da origen a determinados modos de vivir, diferentes maneras de pensar y la manera de correlacionarse unos con otros, Geertz afirma:

Todas las formas del pensamiento están socialmente condicionadas por su misma naturaleza, pero la ideología presenta además la desdichada condición de estar psicológicamente deformada, desfigurada por la presión de emociones personales como el odio, el deseo, la ansiedad o el miedo.⁶³

Desde la perspectiva hermenéutica, el reconocer las diferentes maneras de pensar, de ser y de convivir es parte inherente de la vida, no se puede negar esa esencia básica del ser humano: su inevitable vínculo con otros seres vivos, su naturaleza de sobrevivencia. Pero esos contrastes son los que llevan distintas maneras de concebir la realidad, que tienen que ver con los anteriores, con la esencia histórica del ser humano y es la proyección hacia adelante.

La percepción de la realidad es la que lleva al ser humano a la interiorización de valores compartidos con los demás, entonces estamos hablando de compartir significados y de la fortaleza de símbolos creados desde el mismo sujeto. Es prioritario reconocer su debilitamiento, lo que ha originado un gran distanciamiento entre lo diurno y lo nocturno en los seres humanos.

⁶² Yurén, María Teresa en *La identidad cultural en la Educación Básica* de Sandra Cantoral .México, UPN: 68.

⁶³ Stark, Werner en Clifford Geertz. 1987. *Interpretación de las culturas*. México, Gedisa: 173.

El respeto a lo diferente, a la tolerancia, a otras formas de pensar y de ser; inclusive el apego al sentido común en la vida son parte esencial de la cultura.

En nuestra cultura, si bien se comparten significados simbólicos con otras culturas, también se distinguen destellos ideológicos particulares que le hacen diferente a otras culturas.

En este constante movimiento y vaivén, nuestra cultura nos lleva a construir una identidad que nos asemeja porque compartimos un pasado histórico, acontecimientos presentes y proyectos futuros. Al mismo tiempo nos separa de nuestro sentido colectivo y compartido, de la dimensión filosófica, de la comprensión del ser al fraccionarse en distintos aspectos de la realidad.

Si las culturas, dice Geertz, son sistemas o estructuras es porque sus partes están trabadas entre sí por una red de relaciones y porque éstas no son simples ni mucho menos fortuitas; al contrario están sometidas a unas reglas, a un sistema.⁶⁴

Cualquier cultura no puede ser del todo coherente, al momento que se sustenta desde las imágenes mencionadas en el capítulo anterior, implican una red de complejidades de las relaciones humanas en las que intervienen muchos, muchos elementos: individuales, sociales, económicos y éticos.

En la actualidad las sociedades se vuelven culturas sustentadas en la parte nocturna, esa que tanto hemos negado, inmersas en el desorden, en los valores individualistas, en la imposición de necesidades artificiales, inmersas en la violencia, en la anarquía y en el silencio como modo de vida cotidiana.

En el estado actual es necesario recuperar la palabra, extraer de nosotros mismos esa identidad escondida, no negar la apariencia de esa agitada vida moderna en la que están inmersos los sujetos, sobre todo en las grandes ciudades. Es tiempo de reconsiderar nuestra identidad desde la familia, desde la comunidad, desde la preparación profesional para la vida adulta.

En su elección de vida, el ser humano transita en la realidad desde la afirmación y la negación como constante, el ser humano no es un ser unidimensional o lineal sino complejo .

⁶⁴ Cfr. Geertz, Clifford. Op.cit: Capítulo 3.

Es por ello que desde este reconocimiento de identidad y cultural, el docente de Educación Primaria es parte de esos significados, la imagen del maestro en este nivel educativo se manifiesta como un claro detonador de símbolos que involucran desde condiciones de género, hasta la trayectoria docente como parte de la historia y conformación nacional de nuestro país.

Esas manifestaciones, que en algunas ocasiones son negadas, tienen un lugar en la esencia interna que permite a cada docente ser diferente a los demás.

En la medida que el docente se apropie de un sentido dialógico, su identidad se aleja de la mediatización social y de la enajenación del contexto político de la educación; al mismo tiempo le será pertinente considerar sobre tres interrogantes: ¿Qué ha hecho?, ¿Qué está haciendo? y ¿Qué puede hacer?

La cultura desde la hermenéutica va de la mano del diálogo, como menciona Hernández Alvidrez:

La necesidad de un diálogo implica la memoria de la cultura, tiende a la simbolización, adquiere autonomía respecto de su contexto cultural y funciona no sólo en el corte sincrónico, sino también en el eje diacrónico de su cultura.⁶⁵

Reconocer la identidad del docente de Educación Primaria es concebirlo como sujeto del sistema político, como integrantes de una sociedad, e inclusive distinguir el contexto en el que está inmerso, pero en el sentido cultural es el objetivo de este análisis asumir un sentido de formación desde el reconocimiento de quién es.

2.1. El docente como partícipe de un texto histórico cultural

Se comienza a hacer filosofía porque la concepción cultural de lo real resulta insuficiente, porque se "sospecha" de ella, de manera que la reflexión filosófica supone el abandono de lo ya sabido, de lo poseído pacíficamente en el orden cultural
Jorge V. Arregui

⁶⁵ Hernández Alvidrez, Elizabeth. 2004. *Hermenéutica, educación y analogía*. México, UPN: 133.

Percibir al docente como un sujeto histórico y cultural implica dimensionarlo desde su acontecer. En ese acontecer las relaciones subjetivas, como ya se menciono en el primer capítulo, están directamente relacionados con los demás, con <<los otros>>. ⁶⁶

Hay tres consideraciones de las que se parte en esta sección, la primera las contradicciones del docente como ser histórico y filosófico, la segunda es el aparato generador de conciencia en la Educación Básica y la tercera es la conformación de una ética docente.

El sentido de todas estas consideraciones es la búsqueda de crear un diálogo más abierto y consciente en todos los participantes de Educación Primaria.

Un filósofo inglés, Terry Eagleton distingue el vínculo entre la educación y la cultura como producto del quehacer humano, desde la noción de fusión y de particularidad; es decir, cada una como una sola cosa y al mismo tiempo como piezas que integran la vida humana. ⁶⁷

Es indudable que en el transcurrir de la vida, el ser humano va conformando y afirmando su esencia cultural esencia que lleva a la aceptación de otros elementos, que no precisamente son parte de la realidad; sino que son distintos, precisamente por la amplitud de percepciones de ella. Estos elementos parten de la reflexión, de la reinterpretación, de un conjunto de apreciaciones subjetivas que dan sentido a la vida.

Cuando el ser humano se apropia de una manera de vivir, de una forma de actuar y se identifica con aquellos que están inmersos en el mismo contexto, entonces es inherente en él su condición cultural, su naturaleza política, asimismo su dimensión filosófica.

Esto significa que ese atributo cultural que vamos conformando como seres humanos se sostiene de nuestra misma esencia natural, pero se va transformando tanto, que se aleja de esa necesidad de sobrevivencia para construir una presencia alterada y que obviamente al propiciar otros requerimientos llega a transgredir nuestra inicial necesidad. Hablamos

⁶⁶ Cfr. Mélich, *Del extraño al cómplice*. Capítulo 2. España, Antrophos: 87.

⁶⁷ Cfr. Eagleton, Terry. 2000. *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. España, Paidós: Capítulo 1

entonces del surgimiento de un poder interior y externo, que destaca las diferencias entre lo manifiesto naturalmente y lo modificado humanamente.

Actualmente la esencia cultural del hombre ha originado que la estructura política lo manipule para seguir denotando una posición de supremacía y dominio por sobre aquellas estructuras que vivencial la cultura identitaria de una manera fragmentaria y unívoca. Eagleton señala al respecto que: *La sociedad esta hecha de culturas diferentes, pero también es el patrón y medida de todas ellas.*⁶⁸

Una sociedad esta conformada por culturas diferentes, pero hay un significado histórico, físico, e inclusive territorial que como seres humanos nos hace consolidar una identidad común.

Como docentes, continuar en la postura de asumir en la educación una sola realidad, desde una sola cultura, implica silencio, lo que a su vez origina mediatización, fragmentación y resquebrajamiento, como afirma Eagleton: *La cultura socava los intereses sociales egoístas; pero al mismo tiempo refuerza el mismo orden social al que trata de criticar.*⁶⁹ Este autor interrelaciona la dimensión cultural desde el contradictorio carácter social en el que intervienen ideales comunes que son sostenidos por tradiciones, por costumbres inherentes a la vida cotidiana. Si bien esas costumbres conllevan una esencia simbólica, es primordial reconocer que en la actualidad, sobre todo en el contexto urbano, están siendo rebasadas por intereses productivos en los que la interdependencia económica es el punto de arranque para un sistema de orden impuesto y la manera en que repercute en la cultura es tangible ideológicamente.

La cultura es un conjunto de significados que le dan sentido a la acción humana ¿Cuál es la concepción del docente mismo como ser cultural?, ¿desde las tradiciones compartidas?, ¿desde las costumbres que permanecen en las percepciones simbólicas de una sociedad?

En la indagación de encontrar elementos de coincidencia a ese respecto, se les preguntó a los docentes de primaria, de una escuela en la zona sur de

⁶⁸ Eagleton, Terry. 2000. *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. España, Paidós: 75.

⁶⁹ *Ibíd*em: 30

la ciudad de México⁷⁰: ¿Si consideraban que fuera importante rescatar las costumbres y tradiciones en el ámbito escolar? algunas de sus respuestas fueron “Si lo que somos nos permite identificarnos y ser parte de algo, nos permite trascender como individuos y transformarnos como colectivo para adaptarnos y transformar nuestro entorno llevando a la práctica ideal y proyectos compartidos”; “Sí, es el alejamiento de nuestras formas de convivencia y la aceptación de formas de vida ajenas a la nuestra que hace que se pierda identidad y en algún momento hasta apenado de pertenecer a ellas”; “Si la escuela se encuentra dentro de la comunidad y somos parte de ella y entonces es ahí lo rescatable, porque es como se forma nuestra cultura”; “De esta forma se da a los alumnos su identidad como mexicano y parte de una comunidad, así como inculcarles el amor, respeto y valorar las tradiciones de México”; “Pues había mayor comunicación con los padres anteriormente y a través de las generaciones se va deteriorando”; “Definitivamente sí, ya que las costumbres y tradiciones escolares funcionaron tan bien que por eso hay compañeros excelentemente formados, no sólo como maestros, sino como personas. Obviamente aunado a eso, los tiempos y tecnología nos llevan a situaciones distintas en la actualidad, pero la base que nos formó principalmente respecto a valores, creo que deben conservarse” ; “Sí ya que se han perdido muchos valores como el respeto, la honestidad, la responsabilidad entre otras”; “Sí es importante ya que hay que aterrizar la educación en el contexto en donde se desarrollan los estudiantes para que les sea significativo lo que aprenden”, “Sí, se requiere de una orientación en función del saber identificar los momentos y pautas más adecuadas para construir una identidad de jerarquización en las actividades, utilizando éstas a la vez para potencializar el ímpetu de ser mejor en el medio que me encuentro”; “Sí por nuestras tradiciones y melodías, cantos y bailes”, “Sí, porque son parte de la vida del ser humano y es importante reconocer esta postura dentro de la escuela, sobre todo porque estamos hablando de un nivel básico y obligatorio”. Estas respuestas nos permiten distinguir varios aspectos en el pensamiento de los docentes de educación primaria respecto a la cultura; primero que es concebida en la mayoría de los casos ejemplificados desde un sustento

⁷⁰ Datos de la escuela en el anexo.

simbólico que está totalmente relacionado con esa esencia ideal. La perspectiva hermenéutica en la educación propone reconocer estas contradicciones, pero con el fin de encontrar un punto de encuentro desde la palabra. Mélich, nos acerca a la posición dialógica reflexionando en el acontecer cotidiano, como sucesos no predeterminados, no planeados pero si totalmente vividos.

Nos propone un acercamiento desde la dimensión filosófica con ciertos coqueteos antropológicos en la búsqueda de acercarse al pensamiento humano, afirma que: *El mundo de la vida cotidiano no es privado, sino comunitario*⁷¹ a partir de la forma en que las personas interactúan con los demás. Reflexiona conjuntamente con los docentes, es este modo de vivir compartido, la palabra que se articula en comunidad, en una constante interacción con los demás: alumnos, compañeros, padres de familia y autoridades inmediatas. Así entonces pensamos que el <<ser humano>>⁷², es “ser “desde una relación mutua de interdependiente con nuestra esencia interior. Es desde ese acontecer cotidiano que designa a las personas como sujetos, pero desde un punto de partida común. Es decir sujetos, en la medida en que las personas son retenidas por su relación con los demás, pero más que retenidas, se unen a partir de una postura libre, pero al mismo tiempo en la pesquisa de convivencia, ya que las relaciones y acciones están en consonancia con los demás.

Cuando la cultura es entendida como civilización es estrictamente selectiva. Eagleton afirma al respecto:

En el desarrollo de la sociedad civilizada surge la reflexión: del pensamiento dialéctico, aquel que trata de responder a una verdadera crisis porque cada vez es más difícil ignorar que cuando la civilización intenta ignorar algunos potenciales humanos suprime otra forma perjudicial.⁷³

Esto lleva a una división de intereses que propicia que el poder político involucre a la misma sociedad como coadyuvante a la alienación. En México hay un arraigado significado cultural que es compartido en zonas urbanas, rurales, e inclusive aquellas alejadas de la vida comunitaria. Dentro de cada

⁷¹ Ibídem: 72

⁷² Concepto utilizado por Mélich.

⁷³ Eagleton, Terry. 2000. *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. España, Paidós: 107

familia hay una figura dominante, que en este caso es cubierta por el individuo de género masculino, llámese papá, abuelo o tío. Este rol simboliza el dominio, la fuerza, la fortaleza, pero también la protección, la salvaguarda para los miembros de su núcleo.⁷⁴

El rol contrario, es el femenino, éste es fundamental una sola imagen: la de la madre. Ella representa la fertilización, ya que es símbolo de maternidad, de cualidades como la docilidad, el sometimiento e incluso la sublimación de sentimientos de amor y cariño incondicional. Reconocer la esencia cultural del contexto social implica entender mejor el contexto escolar en el que interactúan los docentes.

La segunda consideración que planteamos es el aparato generador de conciencia en la Educación Básica, e implica hablar del vínculo innegable entre la imagen y la palabra del maestro o de la maestra ante sus alumnos o alumnas. En realidad esta formación deviene desde la familia, como núcleo básico de un ser humano en la que las figuras de su mamá y su papá implican ese ejemplo, esa imagen que proyecta el “querer ser”.

La mayoría de los infantes están inmersos en una relación afectiva profunda, en un contexto con los demás miembros de la familia: hermanos, hermanas, abuelos, abuelas, tíos, tías, primos, primas, todos ellos participan en la consecución de esos elementos simbólicos que cumplen la función de patrones. Pero, ¿qué pasa cuando esos patrones no cumplen con el sustento emotivo, expresivo, reflexivo y dialógico y de cubrir las necesidades básicas? Es necesario admitir que desde el contexto escolar de Educación Primaria sería difícil crear un diálogo más profuso, entonces lo que cabe considerar es la reconsideración de resignificar la propia participación como docentes.

Las consecuentes imágenes en las cuales se apoyan los infantes para su formación, son los docentes, como Cantoral afirma:

La valoración moral que el niño o la niña enuncian y practican, tiene su origen primordial de lo que los adultos y demás sujetos significativos para ellos, califican de bueno o de malo (la afirmación o negación dialéctica en sí); pues el vínculo de

⁷⁴ Esta imagen dominante se fue consolidando cada vez más con la fusión de la cultura indígena y la cultura española, que a su vez da origen a una nueva cultura: *la mestiza*.

dependencia y protección de los adultos, colocan a estos en una carga afectiva importante con el o la pequeña.⁷⁵

El contexto escolar también se ha permeado por estas imágenes, los alumnos asocian a los maestros del género masculino con la imagen de dominio y consecuentemente de acatamiento mientras que la maestra es vinculada a la ternura, al cariño, a la tolerancia, etc. Si bien, lo anterior puede ser percibido en primera instancia como una limitante, desde la perspectiva hermenéutica es la intención reconsiderar estas imágenes desde la reflexión histórica, cultural y filosófica para transformar esas maneras de pensar en palabra viva, en palabra consciente de lo que sucede, de las necesidades económicas y la carencia de la mayoría en esta sociedad, pero sobre todo, alimentar ese matiz de vivencia experimental.

Porque: *El papel social es una respuesta tipificada a una expectativa igualmente tipificada...la vida cotidiana es una trama de relaciones tipo.*⁷⁶

Desde esa necesidad de interpretación se abre la posibilidad de separarnos de la mera explicación para apropiarnos del significado de comprensión. Desde esa existencia de coexistencia con los otros. Mélich, señala al respecto: *En el mundo de la vida el yo esta volcado sobre el otro, este depende de mi y yo de él.*⁷⁷

Reconocer la dimensión cultural como docentes, es también distinguir la esencia histórica de nosotros mismos, apreciar esa capacidad de transformar la percepción de la realidad en el sentido común, compartir las reflexiones; y aprender a escuchar las de los demás implica abrir el diálogo .

En el siglo XVIII la educación en México, comenzó como un proceso material, intelectual y nacional⁷⁸ y con el paso del tiempo se subrayó lo utilitario, lo práctico. Esa concepción de priorizar la educación como la inducción del sujeto a la vida laboral activa, la invadió de un énfasis material. En la actualidad, si bien es necesario rescatar las bases intelectuales de la educación también es necesario alejarnos de la noción de cultivo que se tiene en Occidente; nulificar esa apreciación de que la escuela es un contexto

⁷⁵ Cantoral, Uriza. 2000. *La identidad cultural en la Educación Básica*. México, UPN: 101.

⁷⁶ *Ibíd*em: 94.

⁷⁷ Mélich, Joan- Carles. 1998. *Del extraño al cómplice*. España, Antrophos: 72.

⁷⁸ Cfr. a Vázquez, Josefina. 1990. *La educación y el nacionalismo en el siglo XIX*. México, UNAM: Capítulo 3.

donde los alumnos perciben una realidad alejada de la vida cotidiana. En la medida que no se nieguen distintas voces, distintas miradas, diferentes apreciaciones, es más fácil vislumbrar el multiculturalismo en nuestra manera de pensar y permitirá que nos apropiemos de una identidad más abierta; un pensamiento más conciliador con aquello que no es fácil comprender desde una sola realidad. Gadamer establece conectar “*el otro instrumental y el otro moral*.”⁷⁹ También afirma Eagleton: *Los hábitos, los pensamientos y las acciones más heterogéneos pueden coexistir mutuamente.*⁸⁰

Actualmente esa latente diversidad cultural del hombre ha originado que la estructura política la manipule para seguir denotando una posición de supremacía y dominio por encima de aquellas estructuras que vivencian la cultura identitaria de una manera fragmentada y unívoca.

Aunque se han ideado estrategias y propuestas, sobre todo en el ámbito educativo que aceptan las diferentes culturas, se han restringido a programas inclusivos que son percibidos desde la ambivalencia de exclusión, esto origina una idea errónea de lo que en realidad es una propuesta multicultural y también ese sentido común tan deseado en esta perspectiva hermenéutica.

Distinguir la educación desde la inclusión- exclusión es reducir ese acercamiento a nuestra cultura desde una posición intercultural que es la que nos influye actualmente.

La idea de la educación intercultural es la de la velocidad, los cambios actuales se caracterizan por el vértigo, al grado tal, que vuelven a nuestro pensamiento perplejo y supeditado a la idea moderna del sujeto, no del ser humano. Y esa velocidad está presente en la ciencia, la producción, el consumo, las teorías, las tecnologías; en la comunicación, en la política, en las ideas y en los sentimientos. Carrizales afirma que: *La educación multicultural nos debe impulsar a la velocidad del cambio*⁸¹ y yo agregaré que como formadores, es con la capacidad de juicio, el sentido común y el gusto por los conocimientos que se puede lograr una formación que permita esta perspectiva.

⁷⁹ *Ibíd*em: 98.

⁸⁰ Eagleton. *Op.cit*: 38.

⁸¹ Carrizales Retamoza, César. 1992. *La formación multicultural de los profesores*. España, CEUTA: 11.

Es importante comprender que la velocidad del neoliberalismo ha traído consecuencias determinantes para la sociedad actual, lo que provoca mayores cambios y transformaciones, lo que antes era prioritario hoy se vuelve secundario, como por ejemplo la agricultura se ha abandonado en nuestro país. Lo que antes era estático, hoy se vuelve móvil, observemos por ejemplo las migraciones humanas, lo que antes era permanente hoy se vuelve temporal los trabajos de contrato permanente se han cambiado a contratos eventuales.

Lo que en el pasado era práctico, en el presente se vuelve obsoleto; las modas cada vez cambian más rápido, lo que necesariamente obliga a los individuos a colocarse en otra postura para poder sobrevivir.

Veamos ahora a la tercera consideración, donde el docente de Educación Primaria realiza su labor a partir de los contenidos programáticos por lo que su voz está dominada por la mediatización, e inclusive por el silencio.

Entonces la polifonía de la palabra de los docentes, se convierte en una palabra con un significado prioritario por *sobre otros*: adquirir conocimiento, ese saber como una adquisición cuantitativa, en la que los seres humanos se convierten en instrumentos, en medios. Como afirma Carrizales:

Las instituciones educativas tienen aproximadamente dos siglos obsesionadas en incorporarse a los cambios sociales, filosóficos, políticos, científicos, etc., con la misma velocidad con que estas se suscitan.

Esa nostalgia y aun vigente obsesión, de que la escuela vive atrasada respecto a los cambios sociales, adquiere hoy una dimensión apoteótica. Lo que las instituciones educativas requieren es de lentitud para pensar, para integrar e integrarse, para adoptar actitudes fundamentadas, inteligentes y originales para integrar propósitos multiculturales.⁸²

Hablar de la palabra polifónica en el docente es insistir en la ética, esa que permite experimentar desde lo vivido, esa que implica la palabra, no el silencio; como afirma Rubinstein:

El hombre es un ser finito, limitado, dependiente de circunstancias y afectado por ellas, y a la vez es un ser activo, que modifica dichas circunstancias que transforma el mundo, se subordina a la necesidad y a la vez es libre, en principio

⁸² *Ibíd*em: 12.

puede – y por tanto debe- aceptar la responsabilidad de todo cuanto hace y de todo cuanto deja de hacer.⁸³

Mientras nosotros como docentes no tengamos conocimiento de otras percepciones, de otras miradas, del otro, no es posible una educación inclusiva, como sustenta oficialmente los programas de actualización en la Secretaría de Educación Pública.⁸⁴ Mientras permanezcamos en el desconocimiento de que hay diferentes formas de pensar, distintas maneras de hacer, diferentes contextos educativos, o simplemente que las culturas de nuestro territorio no forzosamente conforman una unidad o una nación, seguiremos siendo incapaces de entender la diversidad.

Mientras entendamos la multiculturalidad como sinónimo de dominio, de convertir en uno a todos, desafortunadamente seguiremos cayendo en las intenciones de las políticas imperantes, del sistema económico y consolidando el empoderamiento de las élites. Como afirma Carrizales *Ante la crisis de legitimidad resurge con insólita intensidad el signo de incertidumbre.*⁸⁵

Finalizamos este apartado citando a Geertz cuando afirma:

Llegar a ser humano es llegar a ser un individuo y llegamos a ser individuos guiados por esquemas culturales, por sistemas de significación creados en virtud de los cuales formamos, ordenamos, sustentamos y dirigimos nuestras vidas; y los esquemas culturales no son generales sino específicos.⁸⁶

Recordemos que la educación es formación humana, como ese camino de vida hacia adelante, no como un fin, sino como acción, como una constante cultural y social y política –desde el humanismo- en la que participan significativamente sus participantes.

2.2. La identidad del maestro de Educación Primaria

¿No debería la memoria negociar con el olvido para encontrar a tientas la justa medida de su equilibrio con él?

Paúl Ricoeur

⁸³ Rubistein S. L. en *La identidad cultural en la Educación Básica* de Cantoral, Sandra. México UPN: 139.

⁸⁴ Folleto *Escuela inclusiva*, XVIII, núm., 37, año 2006.

⁸⁵ Carrizales R., César. Compilador.1992. El discurso pedagógico: análisis, debate y perspectivas. México, UAS: 47.

⁸⁶ Cfr. Geertz, Clifort. 1988. *El impacto del concepto de cultura en el concepto del hombre*

Es en este apartado que de manera más detallada consideraremos la identidad docente; ya se ha referido el carácter subjetivo de la educación y con ello la preponderancia del docente en cuanto a la influencia de su palabra, a la determinación de su imagen sobre el imaginario colectivo; la memoria y el olvido están implícitas en esa crisis de identidad en la modernidad. Me apoyo en Mélich⁸⁷ que nos habla de la construcción de la realidad humana en la vida cotidiana, esta propuesta es muy interesante porque nos involucra al horizonte de las interrelaciones humanas desde una postura filosófica y antropológica; la cual se aprecia visiblemente en el ámbito educativo.

Mélich asegura que la experiencia de la realidad es la corporeidad, esa que nos apoya en el análisis de esta tesis, al llevarnos a las consideraciones de que la riqueza de la vida es el contacto con los demás, ya que siempre estamos avanzando en el horizonte del mundo de la vida. El mismo autor retoma desde el trato con los otros, la cotidianidad como las relaciones de vínculo, de núcleo, de valores que son asumidos por un conjunto de personas. Son estas relaciones el preámbulo que permite crear condiciones óptimas en la educación formal. Mélich nos invita a apreciar la formación también fuera del contexto formal, porque esas relaciones interrelacionadas permiten la conformación de un criterio, esa es la base que da origen a la abstracción de los conocimientos.

La consolidación de un conocimiento en el contexto escolar se apoya en una realidad informal, no escolar, no formal, que si bien se posa en el ámbito escolar es importante considerar su nacimiento desde los acontecimientos cotidianos. Mélich afirma:

No puede haber oferta ni planificación de la educación en el mundo de la vida dado que las acciones pedagógicas que allí tienen lugar solo son conceptuales pre-predicativamente [...] el otro al igual que yo mismo, en tanto que corporeidad, y no como cuerpo, es una interioridad que se exterioriza que se abre.⁸⁸

⁸⁷ Mélich propone el concepto de mundo de vida desde la cotidianidad de la educación informal, el hogar, la familia.

⁸⁸ *Ibíd*em: 82.

Desde esta relación interaccionista se construye una trama, en un tiempo y en un espacio determinado, se va consolidando hasta convertirse en la manera de pensar, de actuar, de ser, de estar en el mundo de la vida.

El ser humano transita por el camino individual al social desde una percepción compartida pero también personal, a la vez que los valores que sustenta son comunes y positivos, por eso Mélich parte de los supuestos de las percepciones.

Negar la dimensión cultural en el contexto educativo conlleva no asimilar la contundencia de los significados en las relaciones humanas que inician con la familia, con la comunidad, continúan en la escuela y se prolongan al trabajo.

Estas relaciones conforman una huella que fluctúa entre lo personal y lo social en los mencionados contextos. Pero si sucede que los símbolos se relativizan, por tantos significados impuestos: información mediatizada por los medios de comunicación, valores que se oponen a la realidad, arbitrariedad entre conductas, entre lo deseado y lo hecho; entonces la conformación identitaria no es tal y lo que provoca es la asimilación de actitudes, de maneras de ser dentro de la ambigüedad, de la simulación, del pretender ser y no del ser.

Mélich establece otro punto más todavía que se diferencia entre “el otro instrumental y el otro moral”⁸⁹; desde esa necesidad de interpretación, se abre la posibilidad de separarnos de la mera explicación para apropiarnos del significado de comprensión, desde esa existencia de coexistencia con los otros.

Es por eso que cuando nos apoyamos en la reflexión de la existencia humana, concebimos una labor hermenéutica que parte de esa base dialógica, como resultado del lenguaje humano, entre el yo y el otro. Porque todo lenguaje humano antecede a la experiencia, que al ser interpretada permite el tránsito hacia la corporeidad.

Aunque la presente investigación se apoya en un contexto particular, pero no por ello pierde el vínculo con ese sentido de diálogo, apreciar a los

⁸⁹ Mélich, Joan-Carles.1994.*Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. España, Antrophos: 98.

participantes educativos y analizar la identidad que han construido, que los llevan a percibir sus propios significados, su manera de mirar la realidad educativa, sus valores y el sentido que le da a su propia labor.

Apoyándonos en los cuestionarios contestados por los docentes⁹⁰, hubo una pregunta que se vincula con la importancia de la escuela en la comunidad: ¿Considera que la escuela contribuye en el progreso de la comunidad? Los docentes mostraron en sus respuestas identificación con el contexto que les rodea. Y aunque todas las respuestas fueron afirmativas, se sustentaron en distintas direcciones: En tres respuestas se expone la relación de la escuela con la comunidad de manera explícita. En la primera, se afirma que es en la escuela donde el alumno modifica su actitud y repercute positivamente en su familia, así como en la comunidad. En la segunda, se contempla el vínculo de la escuela con la comunidad como necesario para la formación educativa. Y en la última se distingue la importancia social de la escuela para que logre modificar a los sujetos y estos puedan proyectarse a la comunidad, es decir que hay una interacción de los sujetos que se sustenta en el contexto educativo.

Si bien las tres respuestas anteriores admiten la pertenencia de la escuela a la localidad, no por ello los docentes encuestados establecen un vínculo más sólido con ella. Porque aunque esta presente la noción de que la escuela es parte de un entorno particular, de una comunidad, ello no coloca al sujeto en la posición de acercamiento a ésta. Como sostiene André Jansson: *Los sentidos de pertenencia se han vuelto más ambivalentes y por lo mismo, más cuestionados*⁹¹ ya que en el proceso de globalización que se vive en la actualidad, la inserción de los individuos a una identidad cultural se ha visto distorsionada por las carencias económicas, por los acelerados avances tecnológicos, por los problemas de migración que originan la pérdida de costumbres y tradiciones. También Samuel Arriarán opina al respecto: *la*

⁹⁰ Véase anexo.

⁹¹ Ponencia de Jansson, André. 1998. *Impugnando significados. Estudio de audiencia y el concepto de identidad cultural.* :38

subsistencia de condiciones de marginalidad y la falta de un proyecto de integración nacional son particularidades de nuestro país. ⁹²

Desde el fundamento materialista, el cual no se niega en esta perspectiva, las carencias económicas son parte importante de estos procesos, pero es el objetivo de este apartado también agregar la contundencia de esas relaciones colectivas que se conforman en un contexto específico.

Como ya se mencionó, la simulación es parte de una memoria histórica reconfigurada para sobrevivir en un orden social preestablecido; un orden que con el paso del tiempo ha acallado la palabra, ha aquietado el pensamiento, que ha mediatizado las acciones humanas.

Al acercarnos a la palabra de estos docentes hay un elemento presente, el de la contradicción, esa ambivalencia entre sus pensamientos y sus acciones, las respuestas en los cuestionarios permitieron distinguir su manera de pensar, de interactuar y de asumirse.⁹³

Por ejemplo, en las respuestas a la pregunta sobre la comunidad⁹⁴ se observa que si bien son conscientes de la relevancia del vínculo entre la escuela y la comunidad y se consideran parte de esta última, la mayoría de las respuestas son afirmativas pero no se percibe un compromiso más allá del entorno escolar.

Cuando se les preguntó sobre aquellos acontecimientos que consideraron relevantes para la comunidad, la mayoría se remite a la remodelación de la escuela, mientras que los menos reconocen que no tienen idea al respecto de esto; o cuando se les pregunta sobre la importancia de los valores en la comunidad y ¿Cómo pueden ser rescatados por el mismo docente? Todos concluyen que es viable, que si es posible y positivo. Pero cuando en otra pregunta se les cuestiona sobre las costumbres o tradiciones dentro de la comunidad la mayoría las desconoce.

Desde este acercamiento percibimos que los docentes están inmersos en un proceso de contradicciones; donde reconocen la importancia del vínculo

⁹² Arriarán Samuel y Mauricio Beuchot. 1999 *Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal*. México, UPN: 25.

⁹³ Para la confrontación textual de las respuestas véase Anexo.

⁹⁴ Véase anexo pregunta 10 del Cuestionario.

entre el contexto escolar y la comunidad, pero no se asumen como parte de este vínculo, entonces el sentido de la educación esta cambiando y se aleja cada vez más de su original sentido unificador e identitario.

Hay distracción de los símbolos, porque son estos los que dan cabida al sentido reflexivo, dialógico de la palabra humana; esos que no son francos sino todo lo contrario, se conforman en lo humano, en la convivencia, en compartir, en las tradiciones culturales.

No es la intención caer en una posición de crítica o de rechazo, solamente se pretende entender que está sucediendo con la palabra del docente, distinguir porque el espacio educativo es percibido por sus participantes -(docentes, alumnos, padres)- como un contexto aislado de la comunidad.

Vamos a desarrollar un ejemplo sobre ese distanciamiento con lo simbólico y como era la palabra del docente anteriormente. Lo que sucede en la mirada del docente en la actualidad se aleja de la del maestro de Educación Primaria en épocas anteriores, en la constitución de su conciencia identitaria histórica en el presente. Nivón menciona que: *en el siglo XIX, había una tendencia a vislumbrar el cambio educativo desde la idea de la unificación nacional en la que los actores educativos creaban la educación a partir de los procesos locales*⁹⁵

Esta idea creó un símbolo en la educación, el cual en la actualidad esta en crisis y en proceso de reconfiguración. Los símbolos son parte inherente de un orden social, pero si estos son relegados, substituidos o negados también se altera la identidad de los seres humanos.

Es ese distanciamiento con lo simbólico, lo que trastoca al ser humano en el sentido de sí mismo; aunado a que se ubica en un espacio contextual determinado que al mismo tiempo es parte de una determinación histórica. Arriarán distingue esta condición histórica cuando retoma a Maravall y habla de la estructura fragmentada, en los siglos XVI y XVII, en los que se presenta el problema de desgarramiento, de crisis social, económica y política⁹⁶

⁹⁵ Nivón Bolán, Amalia.2005. op.cit: 259.

⁹⁶ Samuel Arriarán, "Barroco y neobarroco en América Latina" en *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*. Arriarán S. y Beuchot M. 1999.:78.

Por su parte, Tepos Amaya analiza esta postura de fragmentación y agrega que en la actualidad hay dos aspectos: el conservador y el liberador.⁹⁷ Recordemos que lo que da sentido a la vida es el significado que parte del pensamiento humano; es decir:

La necesidad de pautar simbólicamente la propia conducta supone una interpretación de sí mismo en el mundo, que no se añade simplemente a una realidad que presuntamente es en sí, sino que resulta constitutiva de la propia identidad.⁹⁸

Continuando con las otras respuestas, retomo una en la que se mira a la escuela como el espacio dedicado a proyectar a los sujetos en el futuro, hállese de profesionistas o incluso la especialización de oficios, aquí se priorizan las metas de la educación desde la perspectiva capitalista de los individuos en la sociedad y entonces la educación primaria sirve a los presupuestos del modelo político y económico imperante.

Adentrarnos en la escuela es entender las relaciones que se entretajan en la interacción humana, con juicios, con valores; como un mundo social y cultural que reconoce su dimensión histórica y por supuesto simbólica, es decir, la escuela como una institución de transmisión humana.

Limitar a la educación formal a la sola mirada oficial, curricular o eficientista es negarle su dimensión subjetiva, esa que involucra más que un espacio, más que una forma, más que un proyecto institucional. Aunque la escuela, oficialmente se plantea como sólo un espacio formal de la educación, Duch nos recuerda que la educación, formal o no formal, tiene implicaciones de transmisión desde una postura simbólica, histórica y ontológica.⁹⁹

Por otra parte, es muy interesante aquella postura en la que los docentes son la imagen a seguir por los alumnos, es decir, que cumplen una tipificación, un claro ejemplo es en la primera pregunta del cuestionario, en la que los docentes subrayan sus razones para ser docentes. En la mayoría, se asume una tipificada desde las relaciones familiares, o inclusive de la escuela, así se establece un acercamiento de sí mismos con los otros. Cabe citar a Jansson cuando dice:

⁹⁷ María Martha Tepos Amaya, "El concepto barroco en Samuel Arriarán" en *Hermenéutica Analógica-Barroca y educación*. Arriarán Samuel y Hernández Elizabeth (compiladores).2001:96.

⁹⁸ Arregui, Jorge .2000. *La pluralidad de la razón*: 105.

⁹⁹ Cfr. la obra de Duch, Lluís. 1997. *La educación y la crisis de la modernidad*: 13.

Lo cultural emana de los deseos de las personas de entenderse unas con otras, lo que no se da en un vacío social, sino solamente a través del intercambio simbólico entre la gente, cada individuo tiene una biografía única y por lo tanto experiencias culturales únicas, es claro que la interacción común dentro de una sociedad siempre conduce al desarrollo de esquemas compartidos.¹⁰⁰

La cultura es hermenéutica, el hombre nunca pierde su dimensión cultural e histórica, si acaso se aleja de ella puesto que: “*La cultura tiene que ver con el significado y lo que se vuelve significativo esta determinado por la relación entre la significación y la interpretación*”¹⁰¹

Entonces no nos asombremos de que las nuevas generaciones se identifiquen con actitudes de inconformidad, de agresividad, de rechazo a la vida; porque finalmente el ejemplo que les damos es de *simulación, es de apariencia, de inconformidad y de silencio* y ese sentido dialéctico que nos propone Gadamer, no llega.

Él afirma que: *La existencia moral e histórica del hombre esta determinada por el sentido común, en el que llegan a ser decisivas las circunstancias*¹⁰² A esta cita agregaría que si en el acontecer cotidiano de la escuela continuamos limitando la noción de valores a una asignatura, estaremos considerando muy por encima la condición de sobrevivir por sobre la de ser.

Desde la postura hermenéutica, cada docente tiene la oportunidad de generar ese diálogo imprescindible para la búsqueda de una identidad, como parte de una cultura, como esencia del ser y sin olvidar la perspectiva histórica, como los *hermes* de la palabra en la que el espíritu humano es reconocido desde su condición histórica primordialmente, con distintas esencias aquí y ahora. Mirar la palabra del maestro de educación primaria como resultado de la experiencia humana que está en constante interpretación de sí mismo, a través del tiempo.

El reconocer nuestro compromiso como formadores, es concebir todos esos aspectos mencionado: los significados culturales, las determinaciones materiales y económicas y las enajenantes políticas en la actualidad pero no

¹⁰⁰ Ponencia de Jansson, André. 1998. “*Impugnando significados. Estudio de audiencia y el concepto de identidad cultural*”:25

¹⁰¹ *Ibidem*: 39.

¹⁰² Gadamer, Hans George. 1988. *Verdad y Método*.52.

para justificar nuestra postura en el silencio, en la apatía; habríamos de empezar más bien por reconocer nuestras diferencias, nuestra herencia cultural, nuestra tendencia a vivir en la simulación, nuestro distanciamiento con el mundo simbólico y obviamente con el sentido comunitario.

¿Cómo podemos percibir, ver, o dialogar con el otro si no nos identificamos con él?

2.3. Educación multicultural y el Ethos Barroco Latinoamericano

¿Qué identidad deseamos?

Concebir a la hermenéutica de manera generalizada, no es posible, por eso al acercarnos a la propuesta de Samuel Arriarán y Elizabeth Hernández Alvidrez: la hermenéutica analógica barroca¹⁰³ se proyecta desde una postura viable y que implica un proyecto que permite reconocer otros caminos para transformar el contexto educativo.

Distinguir que la realidad no es tal sino la manera de objetivar la realidad, Arriarán sostiene que la hermenéutica “*analizar una problemática social compleja que necesita ser transformada*”¹⁰⁴ desde la postura de “*comprender (con h intermedia) que significa interpretar y tomar múltiples causas incluso admitir el carácter contradictorio de muchas prácticas sociales y culturales.*”¹⁰⁵

Es posible aceptar la contradicción humana, es decir desde la dicotomía de *querer ser y ser*. Esta propuesta esta sustentada desde la propuesta del *Ethos barroco* , si nos detenemos a observar que la cultura Latinoamérica esta inmersa en dos posturas opuestas: una velada negación de su origen étnico y el deseo de consolidar se herencia occidental, entonces es inevitablemente no reconocer que esta posición no permite un avance cultural e identitario suficiente.

Al contrario, conlleva un constante retroceso ideológico que repercute en las políticas emancipadoras, en las ideologías enajenantes y en las desiguales condiciones económicas.

¹⁰³ Véase Arriarán, Samuel y Hernández Alvidrez (coordinadores).2001.*hermenéutica analógica barroca y educación*.

¹⁰⁴ Ibídem: 18.

¹⁰⁵ Ibídem: 18.

Lo que también se manifiesta en la educación básica ya que no permite experimentar una formación humanista al distinguir sobremanera su propósito práctico por sobre la búsqueda de una conciencia reflexiva de la educación. Lo anterior provoca que la cultura nuestra se convierta en una identidad silenciosa, en una sociedad que reproduce mas no crea, ni transforma; todo esto y más invade el sentido educativo de este país.

Si bien Bolívar Echeverría responde críticamente a Arriarán, termina alentadoramente¹⁰⁶ a esta propuesta, del *ethos barroco*.

Todavía hace un decenio las escuelas aplicaban ese sustento de: *La letra con sangre entra*, esta manera de pensar y de actuar es el resultado de una etapa dentro de la conformación de la sociedad mexicana que permite reconocer los modos y el imaginario desde la imposición, desde el dominio. No basta con redefinir la formación con preceptos humanistas, también hay que considerar que somos una cultura Latina, resultado de una conciencia histórica de conquistados, del mestizaje. Nuestra identidad, se ha visto fracturada por las ausencias, por los vacíos, por la simulación que a su vez se ha agudizado con las fracturas de los ejes económicos y la perversión de las políticas gubernamentales.

Es necesario recuperar una identidad propia, un mito que nos ayude a resurgir ritos, tradiciones identitarias, humanistas y ontológicas. Un ethos, donde haya cabida a lo diferente, a la palabra, a *tener fe* nuevamente en el porvenir, en el progreso. Un ethos que se aleje del empoderamiento, del puro discurso político. Así mismo Arriarán enfatiza el imprescindible círculo hermenéutico en el contexto áulico al afirmar que:

¹⁰⁶Bolívar Echeverría *¿Un socialismo barroco? Respuesta a Arriarán*.
<http://www.bolivare.unam.mx/miscelanea/arriaran.html>

Bolívar responde con cuatro consideraciones la primera, que al *ethos barroco* se le puede analogar como "*ethos histórico moderno*" en el sistema económico y político imperante: el capitalista; segundo que si bien el modo barroco va conformándose en un tiempo y lugar identificado (a partir del Siglo XVII en Latinoamérica) y se sustenta desde la imitación, en realidad no es el surgimiento de una sociedad en la historia moderna. Tercero, que el ethos barroco es una estrategia que se sostiene *dentro* de la modernidad y esta condición no le permite suponer otro tipo de ordenación social fuera de ella. Finalmente la cuarta consideración es un punto muy interesante para analizar "*el origen de negación del propio modo barroco*".

Es a través del círculo hermenéutico como el alumno proyecta nuevas posibilidades para comprenderse a sí mismo y trascender así el significado original del texto histórico.¹⁰⁷

Esto sin olvidar que el *ethos barroco* parte de las culturas latinoamericanas, desde su identidad compartida, la semejanza de su historia, la coincidencia en sus linajes étnicos, lo común de sus tradiciones, de sus costumbres y valores esto conlleva una visión plural y compartida de la identidad nacional y que a su vez puede llegar a ser un punto de encuentro entre los grupos desconectados que integran estos países.

Vislumbrar el *ethos barroco* en la educación abre caminos para asumir la participación del docente no desde un discurso mono lingüístico sino con polifonía. Concebir el significado cultural de la educación conlleva ese sentido de identidad que permite vincular la participación de cada ser humano inmerso en la acción, en el contexto de afinidad con los otros, no sólo en un diálogo interno, sino va más allá de un discernimiento de sí mismo.

En estas páginas, está presente la búsqueda de un diálogo con los maestros de Educación Primaria, desde ese diálogo de ida y vuelta, de conciliación desde ese vínculo que permite una mejor claridad de pensamiento, para generar una propuesta común. Como sustenta Samuel Arriarán cuando reflexiona sobre cultura e identidad:

Sería mejor decir estamos, en vez de somos (estamos en una realidad simbólica) para llegar a esa realidad necesitamos pasar por otras realidades que no se reducen al ámbito racional, el símbolo se expresa en otros tipos de conocimientos, como el arte, la religión, la moral.¹⁰⁸

Y es advirtiendo esa necesidad de unión, de vida en común como no podemos olvidar la dualidad en la construcción de esta trama humana. Hay que distinguir la dimensión cultural y la esencia trascendental del ser humano a través del tiempo para entender la relevancia de la palabra en su contexto, en su existencia.

La vida moderna nos empuja a reconocer las diversas dimensiones de la cultura y es en la configuración humanista del texto educativo que encontraremos un sentido más dialógico de la vida. En este sentido, cabe

¹⁰⁷ *Ibidem*: 20.

¹⁰⁸ Arriarán, Samuel. 1999. *Fábula de una identidad perdida*. México, Itaca: 167.

nuevamente citar a Arriarán cuando afirma que: *La pedagogía necesita, llevar a cabo una reflexión profunda sobre la cultura en la que se inserta su concepto de educación y sus discursos como acontecimiento ético.*¹⁰⁹

Por su parte, Arregui apoya la educación para el pluralismo y dice: *Todo proceso de socialización que es la formación, en su sentido gadameriano, del sujeto es a su vez otra forma de individualización.*¹¹⁰ Este otro autor también nos propone la perspectiva hermenéutica desde la reconfiguración del texto vivo; no niega la distinción cultural, social y política del ser humano, ni mucho menos su condición corpórea; pero apoyándose en Gadamer rescata la importancia de la formación en la identidad, enfatiza esas diferenciaciones que se producen en la búsqueda de, ser-en el mundo.

Reconocer que no hay un modo único de ser en el mundo es abrir nuestro pensamiento hacia aquello que se ha olvidado durante mucho tiempo, ya sea como producto de un modo de vivir moderno, o por el énfasis del deber ser antes del ser. O simplemente porque desconocemos otras percepciones de la realidad.

En la medida que nos despojemos de un estatus como formadores, crearemos nuevos equilibrios que no serán totales ni absolutos porque su riqueza será estar en constante movimiento, eso implica la creación de nuevos significados: la *formación humanista*.

¹⁰⁹ Arriarán.2000. *Valores, virtudes y educación: 12*

¹¹⁰ Jorge Arregui, "Educación para el pluralismo" en *Hermenéutica Analógica-Barroca y educación*. Arriarán Samuel y Hernández Elizabeth (compiladores).2001:131.

CAPÍTULO 3

EL CONTEXTO SOCIAL Y POLÍTICO DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La educación como formación humana, es como las travesías de Ulises en el mar; llena de paisajes asombrosos y de seres enigmáticos y maravillosos, aunque no se puede negar que al mismo tiempo peligrosos.

Entonces la educación es un gran viaje experimental en el que el espíritu se debate entre recordar su natural esencia de libertad y que al mismo tiempo se agita sobre el enigmático viviente del conocimiento.

Pero si la educación se vuelve servidora servidora exclusivamente de la modernidad, le ocurre lo que a Ulises con las sirenas: corre el riesgo de quedar hechizada

y

prisionera, sin su esencia humanista.

María Elba García Cano

La educación, al ser una parte importante del sistema de vida moderno, sustenta la idea de civilización y enfatiza su carácter económico y su avance

material, En la actualidad todo programa, sea o no educativo, habla de calidad, entonces la calidad se ha convertido en un elemento político-económico que sostiene las bases de la racionalidad moderna.

Remitir la educación exclusivamente al ideal moderno, es nublarle su esencia filosófica y ontológica. La naturaleza humana esta impregnada de la capacidad de descubrir. Desde la conformación de la civilización moderna ese ímpetu le ha llevado a alejarse del bien común, a no reconocer la corporeidad de los otros.

En el contexto escolar son varias las circunstancias que han debilitado la palabra del docente: la primera de ellas es la preferencia del pensamiento capitalista, que a su vez ha originado un desequilibrio entre la esencia espiritual del ser humano y su carácter material. En el instante que el ser humano acepta su categorización como sujeto, está consintiendo una sobrevivencia enajenada por cuestiones económicas, sociales y culturales lo que propicia que quede atrapado en un laberinto sin salida; las interacciones sociales, las expresiones particulares y la misma palabra del docente sustentan el tipo de relaciones en que esta inmerso.

Si bien, la ideología es necesaria para todo sistema político, hay que distinguir que cuando la ideología se aleja de los valores humanos, pierde esa capacidad de trascender en esencia, en ser y que como elemento de transformación económica solventa única y exclusivamente el de producción.

Actualmente en la concreción humana hay presentes condiciones de cambio pero sobre todo manifestaciones de vacío que se hacen evidentes en la cultura e identidad global; pero en las circunstancias actuales es posible el resurgir de las utopías, porque en realidad son éstas las que dan origen a ese sentido interno, a ese impulso espiritual en el ser humano.¹¹¹

Es en estos momentos en que se hace evidente la esencia crítica (racional), la religiosa (espiritual) como ese símbolo que se requiere en toda la cultura.

3.1. La racionalidad de la educación en la modernidad

¹¹¹ Aunque las utopías llegan a convertirse en irrealidades no factibles, su gran riqueza recae en que son el sustento reinterpretativo del pensamiento, que nos acerca al otro, que nuevamente permite salirse de nuestra mismidad.

Con base en la dialéctica hegeliana, vemos que las formas de la conciencia no son más que una actividad social del sujeto ante el proceso de conocimiento, al transitar este por distintos momentos de expresión del aprendizaje en sí como forma de apropiación de la realidad al transformarla y transformarse a la vez

María Teresa Yurén

Marx Weber afirmaba que: *Aquel que no es capaz de adaptar su comportamiento práctico a las condiciones del triunfo capitalista, ha de hundirse o por lo menos no progresa lo bastante.*¹¹² Si bien Weber nos hace evidente el carácter funcionalista del sistema económico y político que nos rige, hay que analizar con atención cuál es la noción de progreso que refiere Weber.

Restringir la idea de progreso a su condición tangible, a la circunstancia material y económica implica negar el libre albedrío del ser humano, ese que involucra la esencia interior del ser más que del *deber ser*, desde la coyuntura de transición, de transformación social y personal.

Es importante tener en consideración que el ser humano es por naturaleza un ser contradictorio; en estas épocas en que se está suscitando ese tan señalado fenómeno de la globalización, las imágenes que nos invaden día con día son nociones que se contraponen. Muestra de ello son los aparatos ideológicos que invitan a la recuperación de los valores universales; mientras que contradictoriamente, las políticas económicas imperantes conducen a la mediatización, a la sujeción laboral de las mayorías.

Si bien, la base económica del sistema capitalista es la fuerza productiva, en la era global este sistema se está transformando, su base económica horizontal y estática transita hacia la dimensión transversal y movable; los estados van perdiendo su fundamentación nacionalista lo que conlleva una mayor privatización. Las políticas neoliberales empujan hacia el eficientismo exacerbado, a la pérdida de beneficios sociales esos que ofrecían una estabilidad económica a largo plazo.¹¹³

¹¹² Weber, Marx. 1980. *Ética protestante*. Capítulo 2: 37.

¹¹³ Actualmente las reformas neoliberales conllevan la eliminación de las políticas de proteccionismo por parte del Estado, lo que implica la eliminación de las plazas en el gobierno y el predominio de contratos eventuales tanto para la iniciativa privada como para el gobierno.

Lo anterior provoca la pérdida de credibilidad y consecuentemente afecta la identidad humana, que al estar inmersa en estas interacciones cae en la indiferencia, en el individualismo. En fin, lo que es definitivo es que las identidades humanas están en constante movimiento.

Asimismo, el sentido común, ese que se sostiene por símbolos y tradiciones también está cambiando, ya que con estos procesos en transformación conllevan que los valores sean movibles y se perciban de manera superflua, que no se llegue a su interiorización e inclusive, en algunas urbes conduce al sinsentido. Este tipo de manifestaciones es claro con el resurgimiento de grupos contraculturales radicales, conocidos como “tribus urbanas.”¹¹⁴

Estamos viviendo una época de fragmentación, como refiere Arriarán:

La redefinición del proyecto de Marx en la sociedad posmoderna equivale a una radicalización de la democracia, esta radicalización implica articular las luchas contra las diferentes formas de dominación y explotación –de nación, de raza, de género, etcétera.¹¹⁵

Desde el reconocimiento de esta realidad en América Latina se hace viable la comprensión de un proceso de formación hermenéutica por todos, especialmente en los docentes de Educación Primaria. La propuesta de ofrecer una formación hermenéutica a los docentes posibilita, sin lugar a duda, una urgente transformación del conocido sistema político-económico.

Ese sistema capitalista que está en crisis, conocido como panóptico, que se asemeja a una “prisión” y que en el contexto educativo básico, es el fiel reflejo de un poder coercitivo, porque como refiere Foucault: *Una sociedad sin relaciones de poder no puede ser más que una abstracción.*¹¹⁶

Este sociólogo francés retoma a Jeremías Bentham respecto del modelo panóptico cuando lo analiza y sostiene que la organización económica y política funciona como una telaraña de consideraciones enajenantes, condicionantes y escalonadas que conllevan la interdependencia de unas con

¹¹⁴ Claro ejemplo son los conocidos “Emos” en los jóvenes, que pretender una especie de anarquismo.

¹¹⁵ Arriarán Cuellar, Samuel. 1997. *Filosofía de la posmodernidad. Crítica a la posmodernidad desde América Latina*: 24.

¹¹⁶ Cfr. a Michel Foucault en Jorge Ignacio Ibarra Flores. 2007. *Análisis del poder desde una perspectiva Foucaultiana*: 41.

otras. Y van, desde el determinante material, es decir económico, hasta las condiciones políticas y sociales e inclusive las disposiciones ideológicas de un Estado.¹¹⁷

El panóptico resulta así adecuado para sostener una sociedad disciplinaria desde tres consideraciones: la vigilancia, los mecanismos de control y la transformación de normas como una sociedad disciplinaria.¹¹⁸

Foucault sostiene que:

El Estado moderno se consideró sobre una estructura muy sofisticada en la que pueden integrarse los individuos, con una nueva condición: que esta individualidad adquiriera una nueva forma y se vea sometida a un conjunto de mecanismos específicos, el poder pastoral.¹¹⁹

Este Foucault distingue la base de vigilancia, de control y de norma en aquellas instituciones que representan el significado de producción en el sistema dominante: hospitales, fábricas, prisiones e inclusive los planteles educativos. Partiendo de estas bases, es posible ubicar la trascendencia ideológica, funcional, moral y cultural de la escuela en el contexto político y económico actual.

En este acercamiento al docente de educación primaria es visible que atraviesa por cuestiones estratégicas, políticamente hablando, que están fuera de su alcance, lo que ha llegado a mediatizar, a distorsionar la racionalización de su quehacer profesional, como sostiene Giroux:

La racionalidad es vista como un conjunto de supuestos y prácticas sociales que median las relaciones entre un individuo o grupo en la sociedad amplia, en ella se encuentran incorporados intereses que definen y cualifican como los individuos

¹¹⁷ Jeremías Bentham, plasma este modelo, el panóptico, como de vigilancia social construyendo esta idea a partir de una metáfora de la sociedad que la denomina Panóptico, "forma arquitectónica que permite un tipo de poder del espíritu sobre el espíritu, una especie de institución que vale tanto para las escuelas como para los hospitales, las prisiones, los reformatorios, los hospicios o las fábricas. El panóptico era un sitio en forma de anillo en medio del cual había un patio con una torre en el centro. El anillo estaba dividido en pequeñas celdas que daban al interior y al exterior y en cada una había, según los objetivos de la institución, un niño aprendiendo a escribir, un obrero trabajando, un prisionero expiando sus culpas, un loco actualizando sus locuras, etc. En la torre central había un vigilante y como cada celda daba al mismo tiempo al exterior como al interior, la mirada del vigilante podía atravesar toda la celda.

En M. Foucault. 1992. *Microfísica del Poder*: capítulo 2.

¹¹⁸ Cfr. <http://www.elforolatin.com/filosofia-88/992-michael-foucault-y-la-sociedad-disciplinaria.html>

¹¹⁹ Deyfrus, Hubert L. y Paul Rabinow. 1988 *Michel Foucault. Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*: 235.

afrontamos los problemas que se nos presentan en la experiencia vivida a través de estructuras y conceptuales que forman parte de la visión del mundo.¹²⁰

Este autor aprecia esta racionalidad que es palpable en la educación básica y se le conoce como la racionalidad instrumental, *cuyo éxito*, redundando en los propósitos y objetivos de la superestructura. Si a los docentes de Educación Primaria, como participantes de la educación no nos es posible discernir la coparticipación en este tipo de racionalidad, estaremos debilitando la esencia filosófica y humanista de ella, implica negar la realidad además de que no fortalece un criterio sustentable sobre la percepción de la realidad. Continuar con la visión de que la educación más apta es la de redimir la palabra, es no cuestionar o analizar los sucesos actuales, como si no pasará nada.

La educación al ser un aparato ideológico tan importante para la clase dominante cumple la función de consolidar las relaciones de explotación que a su vez dan sustento a la división del trabajo. Porque como afirmaba Marx: *No es acaso la ideología un sistema de ideas que domina al espíritu de alguien o de un grupo social.*¹²¹ Y como agrega Althusser: *Todo ser humano requiere de una transposición imaginaria de las condiciones reales de existencia.*¹²²

Yo diría que es viable conformar una mirada desde la cotidianeidad del mismo docente en el texto educativo y que desde la percepción hermenéutica conlleva a distinguir las implicaciones morales, económicas y políticas inmersas en el aparato ideológico educativo, así como sostener una interpretación que le lleve a reconfigurar su acción. Admitir los imaginarios así como la palabra desde su riqueza discursiva y dialógica permitirá ampliar la trascendencia de este texto, porque acaso no es “*El hombre por naturaleza un animal ideológico*”.¹²³

El ser humano, es el único ser capaz de singularizarse y al mismo tiempo establecer un código que le permite alejarse de su naturaleza primaria, es

¹²⁰ Giroux, Henry. 1992. “Teoría crítica y racionalidad en la educación ciudadana” en *Teoría y resistencia en educación. México, SXXI: 217-.218*

; ¹²¹ Marx, Carlos. *Ideología alemana.*

¹²² Althusser, L. 1994. *Ideología y Aparatos ideológicos del Estado: 46.*

¹²³ Althusser, L. *ibídem: 35.*

inherente a él una esencia política, y que, como afirma Bolívar Echeverría, le permite “*moldear su naturalidad*.”¹²⁴

Como afirma Ianni “*En la era global lo significativo son las diferencias*”¹²⁵ La permanencia del sistema capitalista imperante, implica rupturas drásticas. El modelo fordista está siendo desplazado por el toyotista que todavía es más radical en sus relaciones de producción.¹²⁶ En el *fordismo*¹²⁷ los sujetos, todavía cumplen una función valente¹²⁸, de un saber necesario, especializado. Dicha especialización, se sustenta teóricamente desde la escuela y prácticamente en el trabajo.

En cambio, en el sistema toyotista, la valencia del sujeto se minimiza, es por ello que se convierte en polivalente; esta disminución de la valencia del sujeto parte de la desterritorialización del trabajo, los medios de control son más sutiles. Con estrategias bancarias que esclavizan a los sujetos,¹²⁹ con su estatificación o desde el imaginario colectivo del deber: que se *desea* vivir con comodidades materiales que se carecen, pero se anhelan de quienes sí las tienen.

Aunado a estas concepciones, se presenta que en la era global están presentes dos fórmulas ambivalentes en la educación: más eficiencia y *racionalidad instrumental*:¹³⁰

1. Más eficiencia y racionalidad igual a más producción y tecnología que conlleva más progreso y desarrollo.

¹²⁴ Bolívar Echeverría.2000. Definición de cultura: *Lección IV*.

¹²⁵ Ianni, Octavio.1999. *La era del globalismo*: 11.

¹²⁶ Esta vertiente, surge de la cultura japonesa que buscaba como reto lograr ganancias de productividad que no usaran los recursos de las economías de escala y la estandarización, como la mayorista y gordiana. La racionalización del proceso de trabajo implicó, el principio de efectivo mínimo o "fábrica mínima", que aduce a la reducción de existencias, materiales, equipos, espacios y *trabajadores* y se complementa con el principio de "fábrica flexible" sustentada en la flexibilidad del trabajo en la asignación de las operaciones de fabricación para lograr un flujo continuo y atención pronta a la demanda. Para más información en www.santabolsa.com/manuales/toyo.htm [05- 03- 09]

¹²⁷ El como la forma de producción que se sustenta en las formas de producción de la infraestructura y en las relaciones de producción, (obrero-patrón). En este sistema económico-político el conocimiento esta sustentando por el mismo trabajador, esta capacidad se sustenta tanto ideológica y materialmente. El sujeto al ser el portador del conocimiento también se convierte en ejecutor de este y adquiere un poder, una valencia.

¹²⁸ El sujeto es el portador y ejecutor del conocimiento y en ello va su valor, su poder ante la superestructura, es su valencia.

¹²⁹ Por ejemplo las tarjetas de crédito, los préstamos bancarios.

¹³⁰ Término utilizado por Max Weber.

2. Por el otro lado, menos análisis histórico y filosófico en el currículo de educación básica igual a menos beneficios sociales a su fuerza productiva igual a menos fugas financieras.

Estas consideraciones se hacen palpables en las propuestas sobre educación del Banco Mundial, incluidos también todos los programas que parten de la Modernización educativa.

En su origen, la técnica debía cumplir una función liberadora,¹³¹ pero en la actualidad, la tecnificación lleva a nuestro país hacia una política que se aleja cada vez más de las necesidades de las mayorías.

En definitiva y coincidiendo con Arriarán los cambios sociales en nuestro país sí son posibles, pero es fundamental que en la formación de los mexicanos este presente la palabra viva, esa que involucra la expresión simbólica, como afirma Arriarán:

En nuestros países –se refiere a los de América Latina- necesitamos especificar que tipo de política precisamos: la política no es solamente acción instrumental, sino también expresión simbólica; sobre una sobrevaloración de su dimensión técnica, es necesario rescatar su dimensión normativa y cultural.¹³²

Pero el *liberar potenciales comunicativos* implica distinguir en los programas cívicos ese lenguaje filosófico, como esa propuesta ética y constructiva de la vida, y nuevamente citando a Arriarán, quien nos invita a distinguir en el postmodernismo un camino:

El postmodernismo podría convertirse en un planteamiento provechoso ya que al no ser una simple moda filosófica sino un aparato conceptual, puede ayudar a definir otras posibilidades históricas; puede convertirse en una justificación ideológica para la conservación social, pero también en un proyecto de búsqueda de señales de cambio social... basado en un pluralismo de valores, significados y formas de vida resultantes de liberar potenciales comunicativos.¹³³

3.2. Las políticas Educativas y la acción docente ¿Calidad educativa?

¹³¹ Arriarán realiza un análisis comparativo de diferentes procesos históricos de modernización desde Latinoamérica y afirma que es clara esta finalidad en los fundamentos de los sistemas no capitalistas. Cfr. Arriarán Cuellar, Samuel.1997. *Filosofía de la posmodernidad*: 23.

¹³² Arriarán Cuellar, Samuel.1997.op. cit: 17

¹³³ *Ibíd*em: 17.

*No es la conciencia la que determina la vida,
Sino la vida la que determina la conciencia.*
Carlos Marx

El concepto de *profesión* que se convierte en uno de los factores determinantes en la racionalidad práctica, Weber lo define como: *La manera de comportarse que relaciona el mundo a los intereses terrenales, del yo particular y se vale de ellos como la medida de toda valoración.*¹³⁴ Cuando en el siglo XVI surge una nueva clase social, la burguesa, inicia el sistema económico que todavía nos rige: *el capitalista.*¹³⁵ Desde este discernimiento, el burgués capitalista tiene la plena convicción de estar satisfecho, de proporcionar trabajo a muchas personas y de contribuir al florecimiento de la sociedad;¹³⁶ por ello, en el instante que el ser humano acepta su categorización como sujeto y accede a estar condicionado a una sobrevivencia enajenada de relaciones económicas, sociales y culturales queda atrapado en un laberinto en el que la salida no es tan fácil.

No obstante, que el ser humano se categoriza como *sujeto*, es decir atado, no podemos olvidar su distinción racional, su esencia espiritual. La capacidad de reflexión y de reconfiguración es la que ha separado a los seres humanos de los demás seres vivos, porque a fin de cuentas, si el hombre ha transformado su entorno, a través del tiempo, ha creado, ha producido, se ha alejado de esa primitiva relación con la naturaleza para sustentar su saber sobre ella; Bolívar llama a esto *transnaturalización.*¹³⁷

Cita a Engles cuando dice:

Somos seres sociales por sobrevivencia, la socialidad es un tipo de materialidad que no existía anteriormente en la vida natural y que sólo aparece en el proceso de homonización, (la materialidad es decir la sociabilidad) es aquello que está en juego y que puede cambiar en el proceso de trabajo y de disfrute; aquel <<material>> que es en el objeto de un <<meta trabajo>>y un <<meta

¹³⁴ Weber, Marx. 1981. *Ética protestante*: 46.

¹³⁵ Como clase social, el capitalismo tiene su origen desde el siglo XV con el comercio medieval ya que la burguesía mercantil es paralela a la conformación de los Estados. Si bien los Burgos dan sustento a otra organización y planificación de las ciudades; fueron las elaboradas redes mercantiles las que avasallaron el comercio e inclusive invadieron los gremios industriales. El préstamo de dinero con interés surge en esta época.

¹³⁶ Weber, Marx. 1981. *Ética protestante*. .Capítulo 2.

¹³⁷ Cfr. Bolívar Echeverría. 2001. *Definición de cultura*: Lección 1.

disfrute>>es la propia figura de la socialidad del sujeto social, su <<mismidad>>.¹³⁸

En la actualidad, la educación está inmersa en ese carácter de uso y de funcionalidad y es un hecho que se encuentra en una gran crisis. Y, como afirma Carrizales: *Ante la crisis de legitimidad resurge con insólita intensidad el signo de incertidumbre.*¹³⁹

Mientras entendamos el progreso como sinónimo de dominio, seguiremos cayendo en las intenciones de las políticas imperantes, del sistema económico y consolidando el empoderamiento de las élites. La realidad en que hemos caído en esas categorizaciones que designa García Canclini: *desiguales y desconectados.*¹⁴⁰ Ésta autor señala dos tipos de relaciones en la sociedad: aquellas que parten de las fuerzas con valor de uso y cambio y aquellas relaciones del sentido, que organizan la vida social. Analicemos dichas relaciones:

En la primera está comprendido el sistema de producción, porque, como sostenía Carlos Marx: *Una sociedad que no reproduzca las condiciones de producción al mismo tiempo que produce, no sobrevive un año.*¹⁴¹

Es decir que las relaciones de producción dependen de un modo de producción dominante, el capitalista; éste se sostiene por la reproducción de la fuerza de trabajo y así mismo ésta es desarrollada por los sujetos.

Por otro lado las relaciones del sentido que organizan la vida social esta inmersa en la cultura y es precisamente la que da origen a la unidad social.

Desde estas apreciaciones nos adentramos al contexto escolar del docente, son varias las circunstancias que han debilitado la palabra del docente, pero enfatizaremos esa que prioriza la interiorización del pensamiento capitalista y que está presente en las prácticas docentes, en las que impera la idea de cumplir por sobre la de transformar, la noción de cumplir por sobre la de dialogar. Además el objetivo de los lineamientos oficiales, están estructuradas de tal manera que llevan a los sujetos docentes a interiorizar una

¹³⁸ Bolívar Echeverría. 2001. op. cit: 65.

¹³⁹ Carrizales R., César. Compilador.1992. El discurso pedagógico: análisis, debate y perspectivas.: 47.

¹⁴⁰ Cfr. García Canclini, Néstor. 1999. *Diferentes, desiguales y desconectados.*

¹⁴¹ Marx, Carlos en “*Capítulo1*” en *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*” Althusser L. 1994: 26.

percepción restringida de su propia participación en el contexto educativo y esto implica varias condiciones:

Primero, que el contexto educativo se convierta en un espacio educativo cerrado y limitado, sobre todo en las zonas urbanas: a su vez, estas condiciones promueven la consolidación de actitudes docentes invadidas de la rendición al sistema. En las prácticas docentes, las relaciones en el aula están dirigidas a una esencia productivista, a una sola dirección: la de cumplir con los propósitos institucionales.

También las necesidades y carencias económicas rebasan el sentido simbólico de la educación; por ejemplo, una gran parte de los padres se ven obligados a reducir el tiempo de convivencia con sus hijos por las extensas jornadas laborales. En el Distrito Federal hay un alto índice de que las necesidades económicas son cubiertas con la participación de ambos padres de familia en el ámbito laboral,¹⁴² lo que significa que en el mejor de los casos los menores sean criados por los abuelos u otros parientes cercanos, mientras que en otros caso por vecinos o personas que cobran por este servicio. Ésto afecta la comunicación padres-hijos condicionada por las presiones económicas y por la falta de convivencia entre estos.¹⁴³

La educación, sobre todo en escuelas de tiempo completo se traslada hacia el principal objetivo de coadyuvar al sistema económico prolongando un horario de atención a los hijos de los trabajadores, el cual no interfiera con el de las jornadas laborales.

Segundo, la interacción entre autoridades y alumnos se van conformando en el sistema educativo validado por discursos alienantes, repetitivos y de sometimiento.

Si consideramos que los planes y programas de Educación Primaria sustentan una metodología basada en la estructura, en el significado por sobre

¹⁴² Véase INEGI. 2000.

¹⁴³ Hay que recordar que las características de la mayoría de la población que asiste a las escuelas públicas es de clase media y media baja, por lo que su economía está sujeta a las necesidades básicas: comida, vivienda y vestimenta; su vida llega a carecer de estímulos creativos, por lo que sus distracciones también llegan a desvirtuar la esencia formativa de la educación al estar inmersa en acciones que les hacen evadir la realidad (con alcohol, drogas, etcétera) o en el mejor de los casos, resulta distorsionada por los medios masivos de comunicación: televisión abierta, radio y en algunos casos internet.

el sentido de la palabra, entendemos que se vuelven abstractos, saturados de explicación. Allí tenemos los Planes y Programas educativos (los de 1993, las Competencias, los Estilos de Aprendizaje, etc.) y hasta los lineamientos administrativos (desde los correspondientes a la operabilidad de los planteles: Asociación de Padres de familia, Participación Social, Cooperativa Escolar hasta los Lineamientos para *Servidores Públicos* pertenecientes al gobierno; desde las jerarquías superiores Jefes de Coordinación, de Dirección, de Sector, de Supervisión hasta Directores, Maestros y Asistentes al Plantel) que tienen el objetivo de elevar la “calidad educativa” en México, pero entendiendo calidad como sinónimo de perfeccionar algo, el sistema de diferencias.

Carrizales sustenta al respecto que *“El prestigio de la palabra calidad radica en que une lo diverso y en el que la diferencia se subordina al deseo unificado”*.¹⁴⁴ Este sustento ideológico ha llegado a convertirse en un concepto dominante. Desde la planeación de los currículos hasta las formas de evaluación se transforman en estrategias para cuantificar, así como unificar los criterios de la educación básica según el Banco Mundial.¹⁴⁵

Es palpable como los lineamientos, los contenidos e inclusive las interacciones de las escuelas primarias son la representación de una sociedad homogénea.

Así, en la educación primaria son observables varios programas y órganos que consolidan las políticas actuales, algunos de ellos con fundamento en el Programa de Desarrollo para la Modernización Educativa como:

- La Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), que fortalece los propósitos competitivos.
- Consejo de Participación Social, que involucra a la comunidad.
- Programas de reducción laboran como: Programa de conclusión de servicios y separación voluntaria, el Acuerdo 102 con la OIT en el artículo 123 Constitucional.
- La propuesta del Banco Mundial para la educación.

¹⁴⁴ Carrizales Retamoza, César. 1991. *El filosofar de los profesores*. México, UAS: 103.

¹⁴⁵ Rosa María. (2000). *La educación según el Banco mundial*.

- Así como también convenios con empresas privadas que conllevan intereses creados, conocido como *ComMéxico*, sobre todo en Escuelas de Tiempo Completo.
- El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. (INEE).

Atrevernos a cuestionar, a especular sobre las políticas educativas es acoger una postura analítica del quehacer docente, es desentenderse de la anexión a políticas uniformadoras, carentes de crítica y de palabras dialógicas. No es el propósito de esta mirada hacer un análisis profundo de estas políticas, ni tampoco caer en una posición de izquierda, simplemente analizarlas dialogicamente. A continuación se da el ejemplo de dos políticas que cumplen los propósitos de la Calidad Educativa; uno la inmersión más directa de la comunidad en el ámbito escolar y el otro sobre la instrumentación del docente.

Por ejemplo, en el proyecto de Consejo de Participación Social en la Educación, (SEP), y que tiene como objetivo general:

Impulsar la participación de la sociedad en el quehacer educativo, en apoyo a la escuela, a la labor del maestro y en beneficio del desarrollo integral del educando, comprometiendo a la comunidad en la búsqueda constante de alternativas y estrategias para mejorar la calidad de la educación” en apego a lo establecido en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación.¹⁴⁶

Este programa se ha creado para estrechar la relación de la comunidad con el espacio educativo, inclusive en los proyectos escolares de cada plantel hay un ámbito dedicado a la integración entre la escuela y la comunidad. Con estas propuestas las autoridades buscan que los padres participen más activamente en las necesidades escolares y a largo plazo, la meta que se persigue es una relativa autonomía de la SEP respecto de cada centro educativo. La inferencia de los participantes de la comunidad en los establecimientos educativos apoya el fin a largo plazo de considerar diferentes presupuestos a cada plantel escolar, dependiendo de los resultados en el INEE y de las propuestas de la misma comunidad.

¹⁴⁶ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. Acuerdo 280 por el que se regula la integración y el funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación.

Por otra parte, la especialización del docente se define como:

La racionalización de lo instrumental que en la práctica docente se caracteriza por privilegiar los aspectos cognitivo-instrumentales y cuyo objetivo es formar al nuevo maestro desde una perspectiva conductual que refleje resultados específicos, según técnicas e ideologías empresariales.¹⁴⁷

Un programa que recibe gran impulso es el de Carrera Magisterial, que tiene como objetivo oficial incentivar a los maestros de educación básica para fortalecer la preparación y excelencia de los docentes; aunque en la interacción escolar provoca división laboral entre los docentes de un mismo contexto escolar, tiende a la discriminación salarial y un mayor control sobre los trabajadores.

De esta manera se continúa con una política educativa que inicia con la descentralización de la educación. Este tipo de programas cumplen un destino estratégico, no solo desde el punto de vista funcional, sino también desde el imaginario colectivo en el que la comunidad va adquiriendo una cultura de intervención más consistente por parte de los padres de familia en los planteles educativos; no hay que olvidar lo importante que es el aspecto económico, como mencionamos anteriormente.

En este sentido, cabe citar a Teresa Yurén cuando afirma que: *La modernización educativa no puede ser simplemente una subordinación a las necesidades del capital, a la eficientización de las instituciones, se debe repensar la dimensión de la eticidad.*¹⁴⁸

Cabe ejemplificar esta afirmación de Yurén con la reforma educativa, específicamente con los contenidos cívicos, que proponen objetivos apegados a temáticas de orden jurídico, cultural y de participación social, desde una postura eficientista de la vida moderna y que a los docentes se les hace tan difícil trabajar en el aula. Pero la educación cívica va más allá de alguna temática, simplemente es una manera de vivir, de concebir nuestro ser en la vida.

¹⁴⁷ Cfr. Valle Cruz, Maximiliano. (1997) "*Políticas de profesionalización del Magisterio y Racionalización del trabajo Docente*". IV Congreso de Investigación Educativa: 87

¹⁴⁸ Yurén Camarena, Teresa. 1995. *Eticidad, valores sociales y educación*: 285.

3.3. Recuperar nuestros símbolos Lo diurno y lo nocturno en la educación

*El ser humano no solamente es razón sino también pasión,
toda cultura se construye en función de lo simbólico
que a su vez, traduce los tres elementos antropológicos
básicos: la violencia, el sexo y la muerte*
Joan-Carles Mélich

Para iniciar este apartado, cabe recordar a Bolívar Echeverría que se ocupa de la concreción humana, vista por él, como una transformación dialéctica que permite al ser humano reproducirse entre la naturalidad de su ser animal y la dinámica de transnaturalizarse socialmente, y que en la medida que se convierte en una necesidad conforma un vínculo arbitrario entre una y otra.¹⁴⁹

Distinguir la concreción humana nos lleva a concebir las manifestaciones simbólicas desde esa necesidad contingente que distingue la importancia de la intersubjetividad en la reproducción social y al mismo tiempo su condición política. Reconocer la dimensión mítica del ser humano, es descubrir su esencia simbólica.

En primera instancia hemos de reconocer que el símbolo no es abierto, si bien está inmerso en la acción humana o transnaturalización humana¹⁵⁰, no es directo se manifiesta indirectamente, por ello su presencia en el contexto educativo ha estado supeditada a un solo lado: el diurno.

Mélich afirma que negar lo simbólico en la educación supone privarla de un elemento esencial¹⁵¹, ya que es el símbolo el que propicia la dialéctica de la reconfiguración humana, es decir, de esa transformación entre ser natural y ser transnaturalizado, de ese movimiento constante que deriva en una lucha entre el lado diurno y el nocturno.

Hemos llegado así a la dualidad inherente en el símbolo, ya que para entender mejor la función simbólica hay que percibir dos elementos: el

¹⁴⁹ Bolívar Echeverría. 2001. *Definición de cultura*: 137-138.

¹⁵⁰ Término utilizado por Bolívar. Op. Cit.: 147-167.

¹⁵¹ Mélich, Joan-Carles. 2004. *Antropología simbólica y acción educativa*: 61.

símbolo mismo y lo que el símbolo *significa*.¹⁵²El mismo autor afirma respecto al significado del símbolo:

Es su función (del símbolo), que hace referencia a otra cosa, puede ser un objeto material, una palabra, un sueño, una imagen o una narración.¹⁵³

En uno de los cuestionamientos fundamentales de este trabajo: ¿Cuál es la importancia de las tradiciones en la Educación moderna? Se hace referencia a esta función.

En el contexto social y político están presentes las tradiciones, en ellas los seres humanos establecen un punto de encuentro con otros. No sólo en México en otras sociedades latinas e inclusive europeas, las tradiciones conllevan la *fiesta* y con ello el *juego* que es parte esencial de la riqueza cultural de un país; porque no olvidemos que las tradiciones parten de costumbres heredadas desde el pasado y llevan implícito el sentido común.

Ese sentido común percibido como el vínculo que lleva al ser humano a alejarse de sus particularidades para acercarse con los otros. Es precisamente el carácter simbólico de las tradiciones lo que permite enfatizar su dimensión formadora y por ende ontológica del ser-humano.

Si recordamos algunas respuestas de los maestros encontramos este alejamiento de los símbolos: “Los tiempos y tecnología nos llevan a situaciones distintas en la actualidad, pero la base que nos formó principalmente respecto a valores creo que debe conservarse”; “Si ya que se han perdido muchos valores como el respeto, honestidad, responsabilidad entre otras”; “ Si es importante ya que hay que aterrizar la educación en el contexto en donde se desarrollan los estudiantes para que les sea significativo lo que aprenden”; “Sí, se requiere de una orientación en función del saber identificar los momentos y pautas más adecuadas para construir un a identidad de jerarquización en las actividades, utilizando éstas a la vez para potencializar el ímpetu de ser mejor en el medio que me encuentro”; “Si por nuestras tradiciones y melodías, cantos y bailes”.¹⁵⁴

¹⁵² Mélich, Joan Carles. op. Cit.: 63.

¹⁵³ Ibídem.

¹⁵⁴ Para cotejar véase anexo en Cuestionarios.

Se ponen de ejemplo aquellas manifestaciones simbólicas que están presentes en la Educación Básica, aquellos festejos que se han convertido en una tradición escolar, como por ejemplo los festivales del día de las madres, tanto en zonas urbanas como rurales. Distinguir la importancia de estos eventos recreativos y todo el proceso que involucra su realización es reconocer la realización de caminos que permitan preservar ese vínculo de la comunidad con la escuela; es decir la reunión de los actores formativos.

Ornelas añade a este respecto el *metalenguaje* como receptáculo del simbolismo, de la cosmovisión:

Elementos que constituyen la cosmovisión: las ideas y creencias el sistema, ideológico y su relación con la cosmovisión, el complejo ideológico, el grupo social (escolar) y el individuo (maestro/alumno)¹⁵⁵

Ornelas clarifica la importancia de la cosmovisión como ese proceso histórico con procesos simbólicos inmersos en relaciones de poder y de conflicto.

Reencontrarnos con la esencia simbólica en la educación, con esas tradiciones preservadas en el tiempo desde el pasado para el presente, en un contexto de alegría y recuerdo. Este tipo de festejos todavía guardan una visión de imaginarios, aunque esta fiesta esta inmersa en el contexto oficial se abstrae de su carácter obligatorio y racional para acercarse a esa esencia festiva del ser humano, esa de índole informal y de alegría, de intercambio, de diálogo simbólico.

Entender la *fiesta* desde una posición formativa conlleva mirarla como una manifestación subjetiva y desde su origen simbólico. La *fiesta* es parte esencial de la tradición, tiene su énfasis en el gozo que como elemento histórico y cultural implica identidad. Ese vínculo ontológico que se le atribuye a la tradición lleva a alejarse de la mera finalidad de sobrevivencia, de la supremacía de la razón e inclusive de las intenciones personales es por esto que la fiesta conlleva lo inusual, lo no cotidiano pero además se apropia de

¹⁵⁵ Ornelas, Gloria.2005. *Práctica docente y dinámica cultural en la Escuela Primaria*: 56...

una propuesta compartida por sus participantes, es decir lleva a una comunicación de aceptación, rebasa la condición temporal al momento que configura el pasado-presente desde lo efímero.

Como toda acción evanescente, la *fiesta* puede limitarse a un estado gozoso, corre el riesgo de perder el sentido trascendental que le sustenta en su origen, para inclinarse a la sensación de alegría y que en la medida que esta es organizada o forzada, y puede desaparecer así como se produjo. Si la *fiesta* se convierte en una acción meramente ideologizante y en ello una estrategia de la reproducción social se pervierte, se aleja de esa primordial esencia ontológica. Está en los formadores enfatizar este tipo de festejos no sólo desde su significado cultural.

Uno del propósito de esta investigación es que como formadores continuemos preguntándonos: qué nos falta hacer, desde la interiorización de ser en acción; que reconozcamos aquellas tradiciones duales, esas que nos llevan a admitir la relevancia del mito como propiciador de un diálogo que permite distinguir tanto lo diurno y lo nocturno de la naturaleza humana.

Los festejos escolares, son una más de tantas muestras de la riqueza cultural humana que se debate entre el ímpetu individual y la creación de significados compartidos en el texto educativo. Si como formadores restringimos estos festejos a meras expresiones de júbilo estaremos presos de su esencia efímera y volátil, en cambio sí los concebimos como manifestaciones simbólicas, estaremos resaltado esa capacidad de juicio que nos permite elegir desde la eticidad. Geertz afirma que:

Lo que los seres humanos tenemos en común, no es un sustrato uniforme ni unos universales culturales empíricos, es más bien un quehacer, la tarea de llegar a ser individuos y es más bien en el curso de esa trayectoria donde debemos buscar su naturaleza.¹⁵⁶

La solución más práctica y más fácil es reencontrarnos con la perspectiva dialógica de la educación; con los símbolos mexicanos pero sin

¹⁵⁶ Cfr. Ornelas, Gloria.2005. *Práctica docente y dinámica cultural en la Escuela Primaria*: 79.

olvidar que no es posible negar lo que sucede en la actualidad, sobre todo respecto de los valores humanos universales.

Los docentes, como miembros de una institución oficial, no pueden desligarse de su posición de dependencia, de asistencia, de funcionarios; pero eso no implica alienar su pensamiento, su reflexión y mucho menos silenciar la palabra reflexiva y consciente. Al respecto, Carrizales afirma:

El sistema educativo no requiere de lentitud para pensar porque para integrar e integrarse, para adoptar actitudes fundamentadas, inteligentes y originales es primordial la disposición para los propósitos multiculturales.¹⁵⁷

Aunque los lineamientos oficiales y los planes educativos son los mismos, las relaciones comunales de cada entidad cultural se sustentan sobre costumbres muy arraigadas y a veces cerradas. Por ejemplo no se prioriza de la misma forma la educación en una escuela del sur, que en una comunidad de Yucatán¹⁵⁸ o en otra del centro de la República Mexicana¹⁵⁹, como en la Ciudad de México;¹⁶⁰ o del norte del país.

Es necesario, abrir un diálogo de análisis para reconocer aquellas realidades distintas y de que manera se manifiestan en la vida política, en la vida económica, en la vida educativa; cubrir esas ausencias que no nos permiten concebir otra forma que lo entiendan también a nuestros alumnos desde su contexto particular ya que permitirá una apertura en la palabra, en el pensamiento y en la manera de concebir a los demás, inclusive dimensionar el concepto de nación en la actualidad.

Como docentes requerimos la disposición de acercarnos a la realidad distinguiendo que son distintas percepciones humanas,¹⁶¹ si no es así será

¹⁵⁷ Ibídem: 12.

¹⁵⁸ En la comunidad de Xchequen, en Yucatán los padres solicitan antes que el español, como lengua original su dialecto Maya, y si no sucede así porque el Sistema Educativo impone el español como lengua oficial, ellos prefieren no llevar a sus hijos a la escuela y que ese tiempo lo dediquen a la venta turística. Finalmente esos niños no sólo adquieren su propia lengua en la manera de vivir sino además el español y el inglés; es decir que el modo de sobrevivir les empuja a convertirse en trilingües.

¹⁵⁹ Porque mientras que en un municipio de Yucatán los padres solicitan como lengua original un dialecto Maya, y prefieren no llevar a sus hijos a la escuela y se vayan con ellos a la venta turística antes que les impongan el español como lengua original

¹⁶⁰ Siendo este el centro urbano más poblado del país y donde se encuentran los poderes representativos; aquí la educación se desarrolla dentro de los lineamientos oficiales establecidos.

¹⁶¹ Que a en las corrientes histórico epistemológicas buscan la objetividad; es decir ese acercamiento a la verdad.

más difícil reconocer la esencia filosófica y ontológica de la educación y desafortunadamente seguiremos propiciando una racionalidad cerrada, estática y totalmente apegada al discurso enajenador de la ideología del poder. No es posible sobrevivir en el desconocimiento de que hay diferentes maneras de pensar, distintas maneras de asumir el contexto económico, político de nuestro país o simplemente que la defensa de algunas personas es la evasión, ya sea en la negación o inclusive por comodidad.

Una de las búsquedas del enfoque hermenéutico de la educaciones evitar el silencio, que nuestro discurso como docentes sea congruente con nuestra manera de ser, de estar, de entender. Hablar de una ética en la educación, como propone Yurén implica apegarnos a un compromiso positivo de responder, de confrontar basado en los valores universales, de abrir puertas de análisis, en las mismas escuelas, que lleven a propuestas cotidianas en todos los participantes educativos. Alejarnos de una sola imagen racional de la educación para redescubrir esta percepción y sus alcances viables.

Si bien nuestra identidad latinoamericana está imbuida en el mestizaje, en la simulación, en la vida cotidiana, es en la relación corpórea con los otros donde la palabra impera, donde la cultura se significa. Aunque en el contexto regional persisten todavía más costumbres que arraigan a las culturas y consecuentemente a todos sus mitos y que les ha permitido sostener un sentido formativo de su comunidad, una identidad propia hasta ahora; en las grandes urbes todavía persisten, sobre todo en los límites de la ciudad éstas costumbres, es la diversidad lo que da cabida a la heterogeneidad de significados.

La misma Ornelas distingue la construcción de significado cultural citando a Portal:

Los miembros de una sociedad no tienen necesariamente las mismas concepciones, puesto que vivimos en sociedades altamente jerarquizadas, atravesadas por antagonismos y tensiones, sin embargo ello no implica que la estructura cultura sea inexistente..¹⁶²

¹⁶² Ibídem: 12.

Cómo centros urbanos podemos preservar nuestros símbolos, esos significados ocultos, esas manifestaciones festivas pueden ser una opción acertada, porque sólo de esa manera hay posibilidad de percibir la grandeza del mito en la era global. La época actual empuja a dimensionar una postura cosmopolita, es decir aquella que nos permita ampliar nuestros criterios comprendiendo al otro. Si fusionamos esas innovaciones con la consciencia de comprender nuestras tradiciones, es posible reconfigurar un pensamiento abierto, dispuesto al diálogo, y no solo una imposición de las fuerzas dominantes para poder sobrevivir.

Distinguir el significado subjetivo de los lineamientos oficiales, de esas disposiciones que están estructuradas de tal manera que conllevan a los sujetos docentes a interiorizar una percepción restringida de su propia participación en el contexto educativo, implica varias condiciones: que el contexto educativo se convierta en un espacio educativo cerrado y limitado, sobre todo en las zonas urbanas y a su vez, estas condiciones promueven la consolidación de actitudes docentes rendidas al sistema.

Esto afecta las prácticas docentes, ya que impera la idea de cumplir por sobre la de transformar, la noción de cumplir sobre la de dialogar. La palabra por naturaleza es polifónica, en nosotros los docentes que se vuelve de una sola voz, desde el significado prioritario de *imponer* sobre la de *entender*, es decir como una adquisición cuantitativa. Los seres humanos inmersos en la educación, desde alumnos, docentes e inclusive padres nos convertimos en instrumentos, al percibir que la educación se limita solamente a adquirir conocimiento y la *interiorización de valores* queda supeditada solamente a una disciplina, como es Civismo. Sí, como docentes no anteponen la esencia fundamental de *ser-humanos*, estamos modificando la esencia formadora de la educación, para permear al silencio, a la palabra bajo una sola voz, que es dominada por la mediatización.

Es necesaria una educación multicultural, tener consciencia lo que sucede a nuestro alrededor para poder *incluirnos* en ese entender y sobre todo llegar a interpretarnos a nosotros mismos en esta cultura.

Comprender desde el dialogo, desde la palabra; como parte de la trascendencia de la educación, de la vida.

No solamente hay realidades distintas, también hay diferentes maneras de “*ser docente*”

CAPÍTULO 4

LA HERMENÉUTICA Y LOS DOCENTES

*Desde la antigüedad, los sofistas griegos
Afirmaban: “Lo que es justo y verdadero
y bello para tal hombre no lo es para otros”*

Reboul

Hago mención del discurso socrático de la “Alegoría de la caverna” para apuntalar las propuestas de *experiencia, formación, sentido común y dialéctica del acontecimiento y el sentido*. Dimensionar esa luz que esta afuera de la caverna como una dialéctica de la experiencia que implique la comprensión del sentido común, en la ética de ser-docentes.

El conocimiento es una construcción socio-histórica y, por tanto, es subjetivo y cuestionable; no es verdadero, ni único, ni cerrado. Por ello será necesario cuestionar las ideas y los conocimientos existentes sobre la realidad social y educativa (indagando fundamentalmente en los pensamientos, comportamientos y valores que los estudiantes aceptan como parte del *sentido común*) y desvelar/desnaturalizar la ideología hegemónica subyacente en ellos para que puedan elegir, conscientemente y lo más libremente posible, aquellas interpretaciones que más convengan. Creemos que si los estudiantes piensan acerca de educación y la enseñanza vivenciados por ellos mismos, podrán ir construyendo un pensamiento profesional propio, fundamentado y crítico sobre las situaciones sociales y los procesos educativos. Crear significados como docentes de Educación Primaria implica reconocer la dualidad inherente no sólo a la educación, sino a la vida misma que involucra al sujeto desde su lado diurno y su lado nocturno.

En una plática con unos prisioneros atrapados una caverna, Platón dialoga con uno de ellos, Glaucón de la siguiente manera:

Ahora represéntate el estado de la naturaleza humana con relación a la ciencia y a la ignorancia, según el cuadro que te voy a trazar. Imagina una cueva subterránea que tenga en toda su longitud una abertura que dé libre paso a la luz, y en esta caverna hombres encadenados desde la infancia, de suerte que no puedan mudar de lugar ni volver la cabeza a causa de las cadenas que les sujetan las piernas y el cuello, pudiendo solamente ver los objetos que tienen enfrente. Detrás de ellos, a cierta distancia y a cierta altura, supón un fuego cuyo resplandor los alumbró, y un camino escarpado entre este fuego y los cautivos. Figúrate a lo largo de este camino un muro, semejante a los tabiques que los charlatanes ponen entre ellos y los espectadores, para ocultarles la combinación y los resortes secretos de las maravillas que hacen.

- Ya me represento todo eso.

- Imagina personas que pasan a lo largo del muro llevando objetos de toda clase: figuras de hombres, de animales, de madera y de piedras, de suerte que todo esto aparezca sobre el muro. Entre los portadores de todas estas cosas, unos se detienen a conversar y otros pasan sin decir nada.

- ¡Extraños prisioneros y cuadro singular!

- Mira ahora lo que naturalmente debe suceder a estos hombres, si se les libra de las cadenas y se les cura de su error. Que se desate a uno de estos cautivos, que se le fuerce de repente a levantarse, a volver la cabeza a marchar y mirar del lado

de la luz; hará todas estas cosas con un trabajo increíble; la luz le ofenderá a los ojos y el deslumbramiento que habrá de causarle le impedirá distinguir los objetos cuyas sombras veía antes. ¿Qué crees que respondería si se le dijese que hasta entonces sólo había visto fantasmas y que ahora tenía delante de su vista objetos más reales y más aproximados a la verdad? Si en seguida se le muestran las cosas a mediada que se van presentando y a fuerza de preguntas se le obliga a decir lo que son, ¿no se le pondrá en el mayor conflicto y no estará él mismo persuadido de que lo que veía antes era más real que lo que ahora se le muestra?

- Así es.

- Y si se le obliga a mirar el fuego, ¿no sentiría molestia en los ojos? ¿No volvería la vista para mirar las sombras, que puede contemplar sin esfuerzo? ¿No creería hallar en éstas más distinción y claridad que en todo lo que ahora se le muestra?

- Seguramente.

- Si después se le saca de la caverna y se le lleva por el sendero áspero y escarpado hasta encontrar la claridad del sol, ¿Qué suplicio no sería para él verse arrastrado de esa manera? ¡Cómo se enfurecería! Y cuando llegara a la luz del sol, deslumbrados sus ojos con tanta claridad, ¿podría ver ninguno de estos numerosos objetos que llamamos seres reales?

- Al principio no podría.

- Necesitaría indudablemente algún tiempo para acostumbrarse. Lo que distinguiría más fácilmente sería, primero, sombras; después, las imágenes de los hombres y demás objetos pintados sobre la superficie de las aguas; y por último, los objetos mismos. Luego, dirigiría su mirada al cielo, al que podría contemplar más fácilmente durante la noche a la luz de la luna y de las estrellas que en pleno día a la luz del sol.

- Sin duda.

- Y al fin podría, no sólo ver la imagen del sol en las aguas y dondequiera que se refleja, sino fijarse en él y contemplarlo allí donde verdaderamente se encuentra”.

No salir de la caverna, nos permite asirnos a una situación cómoda en la que nos protegemos de las circunstancias que rebasan nuestro alcance, también nos niega la percepción de vislumbrar esa luz que esta más allá de la entrada de la caverna. Es limitar nuestra mirada a la sola caverna es continuar revistiendo el texto educativo a signos que no llegan a transformarse en símbolos, en los que la educación tiene el propósito de destacar contenidos pragmáticos y sintácticos sobre una formación dialógica y reflexiva, así como también implica asumir el propio silencio. Y que si bien, algunos logran ver luz cuando voltean la mirada a la entrada de la cueva, en realidad

no es más que una pequeña llamarada de la centellante e inmensa luz de la naturaleza.

Porque si ese conocimiento que es visto en el contexto escolar no guarda una coherencia con las acciones, con la manera de pensar, con la forma de actuar fuera de ese contexto, en realidad no se ha mirado hacia fuera de la caverna.

4.1. La búsqueda de un significado hermenéutico en la educación actual

La emoción más hermosa y más profunda que podemos experimentar es la sensación de lo místico. Es el legado de toda ciencia verdadera. Aquel al que su emoción le es desconocida, que ya no se pregunta ni está en estática reverencia, vale tanto como si estuviera muerto. Tener el conocimiento y el sentimiento de que lo que es impenetrable para nosotros realmente existe, que se manifiesta en la suprema sabiduría y en la más radiante belleza que nuestras torpes facultades.
Albert Einstein

Desde una mirada hermenéutica en la educación y desde el reconocimiento del carácter subjetivo inherente a esta, este análisis se ha sostenido desde una dimensión filosófica que involucra la *hermenein* vinculándola a la educación y sus participantes. Hermenein, como esa acción de interpretar, que si bien se sustenta desde la explicación se dirige hacia el camino de la comprensión (el *verstehen*).¹⁶³

Como modelo de comprensión la hermenéutica abre la posibilidad de reconocer distintos textos, esta apertura en las experiencias cotidianas involucra un diálogo con apertura multicultural. Porque si bien fue un contexto específico el que nos permitió vislumbrar el acontecer educativo de los docentes¹⁶⁴, no por ello estuvo carente de esa esencia multicultural.¹⁶⁵

¹⁶³ Término de la escuela filosófica alemana que surge como argumento al *Auslegung* (explicación) de Dilthey, *verstehen* (comprensión) como la Ciencia del espíritu en la que lo que importa es comprender las expresiones vitales a partir de la reconstrucción del contexto. Dilthey identifica el significado de un proceso histórico con las creencias, emociones y propósitos del protagonista de tal suceso. Si bien, Gadamer y Ricoeur se apoyan en la idea de proceso de reconstrucción no están de acuerdo con Dilthey en cuanto a la condición del sujeto como mero traductor, al contrario, enfatizan su carácter de intérprete; es decir no minimizan la esencia subjetiva, sino la resaltan y apoyan su teoría de la comprensión en ella.

¹⁶⁴ Que como ya se mencionó, se ubica en un espacio urbano.

¹⁶⁵ Este entorno es muy enriquecedor ya que el docente tiene la oportunidad de convivir, de aprender, de entender las relaciones que se suscitan entre la población escolar: niños originarios del lugar, niños que llegan de zonas rurales, porque en las cercanías existen muchas vecindades y hasta niños de casa-hogar.

En el transcurso de este estudio se ha apreciado en los docentes su manera de pensar, sus anhelos, su perspectiva de la educación, sus apreciaciones sobre su propia labor, e incluso su imagen como resultado histórico y simbólico. Desde el primer capítulo el acercamiento al docente de educación primaria es manifiesto; se ha hablado de su innata condición subjetiva conformada en el acontecer histórico e individual; se han destacado los vínculos con otros desde un contexto específico que permite reconocer la condición histórica de los sujetos; que permite vislumbrar esa barrera que no ha permitido llegar del “*extraño al cómplice*”, como propone Mélich.

También se ha profundizado en el significado de la palabra del docente y de la intención de recuperar esa dialéctica del acontecimiento y el sentido para llegar a la comprensión humana. Cuando Ricoeur propone la teoría de la interpretación sustentada desde la dialéctica del sentido y del acontecimiento, busca resaltar esa parte reflexiva del pensamiento que se vincula con el hacer en la vida en el tiempo presente. Sustentar este acercamiento al docente desde este autor es entender el discurso humano como una dialéctica; como el camino de acercamiento a la comprensión por sobre la explicación. Pero si ese discurso humano no se despoja de su esencia subjetiva inmediata no logra trascender a un nivel de comprensión por sobre el de explicación, no alcanza un nivel más profundo.

Se HA hablado de cultura e identidad, así como el acontecimiento narrativo del “*ser*”, si la “*cultura es ese aparato crítico que nos modifica en nuestra identidad*”¹⁶⁶ supone que toda manifestación humana requiere ser narrada al ser el reflejo de la presencia humana en un tiempo y en un lugar.

Esta narración¹⁶⁷ le permite al ser humano alejarse de esa sujeción impuesta por él mismo a partir de sus anhelos materiales y de poder. Cuando el ser humano se aleja de su carácter genérico y se encuentra con su esencia individual, es cuando reconoce la contradicción inherente en sí mismo y en los demás, es cuando se apropia de una identidad; pero si esa identidad permanece solamente en un significado individual, no logra trascender hacia ese tan anhelado sentido común.

¹⁶⁶ Bolívar Echeverría. 2001. *Definición de cultura*: 19.

¹⁶⁷ Como narración se entiende esa condición dialógica del ser humano, no precisamente una manifestación escrita como tal.

En la actualidad, en el acontecer diario está esa crisis de identidad, las condiciones económicas que rodean al docente amenazan los valores éticos del “*ser humano*”.

En este análisis se involucran las condiciones individuales y sociales de los docentes como presencia humana concreta, como identidad, como parte de la cultura mexicana, como un *ethos*. *Ethos*, porque el docente navega entre la existencia “profana”¹⁶⁸, la cotidiana y la “sagrada”. Por esos juicios que emite, por los valores que sustenta, como sinónimo de lo cotidiano en el que se suscitan esas interacciones entre autoridades y alumnos que conforman un sistema educativo validado por los propios participantes (alumnos, padres de familia, autoridades, docentes), desde ese carácter rutinario o repetitivo que lo fortalece estructuralmente.

En la búsqueda de una postura hermenéutica para los docentes de Educación Primaria cabe la propuesta que realizan Hernández Alvídrez y Arriarán Cuellar sobre el Ethos barroco para la cultura latinoamericana, ya que estos protagonistas educativos tienen el privilegio de apoyarse en la palabra; si consideramos que no niega la contradicción humana, al contrario la admite y hasta se apoya en esta y hace resaltar esa dicotomía de “*ser y querer ser*”.

Si bien la propuesta del *ethos barroco* es relativamente nueva es importante resaltar como nos adentra en un conocimiento del ser latino y es un complemento a este análisis que nos lleva a apreciar la esencia mestiza de la cultura Latinoamericana.

Nos lleva a admitir en las crisis actuales esa connotación de negación, este es un punto de partida muy interesante, porque nos dirige a lo que se fue y al mismo tiempo lo que se pretende ser. Es decir, hace referencia al alejamiento de las tradiciones de las culturas ancestrales de Mesoamérica y al acercamiento a las maneras y formas de pensar del modo occidental y en la propuesta hermenéutica da la pauta para que reflexionemos sobre la propia acción en el presente considerando las crisis actuales.

En ¿qué se relaciona esto con los docentes de educación primaria? Simplemente porque la educación en ese nivel involucra un mayor acercamiento a esos primeros formadores humanos: los padres de familia que

¹⁶⁸ Términos utilizados por Mélich.

sustentan: tradiciones, costumbres, valores. Y si bien se encuentran en una situación de ruptura, para reconocerla es necesario ser conscientes de su origen, de su por qué; para resistir ese debilitamiento que está presentando.

En la medida que nuestra percepción de la realidad esté sustentada sobre el conocimiento histórico, filosófico, social y cultural de nuestros orígenes, lograremos un acercamiento a la naturaleza política de la educación.

Pero al mismo tiempo, en el contexto escolar está presente esa parte “sagrada” que involucra la noción reflexiva de la vida, la parte imaginativa de cada sujeto, de cada docente de educación primaria, esa que se sostiene desde la participación a la realidad en la acción y no solamente en la reflexión. Hablar entonces de un *Ethos docente* implica vislumbrarlo en una dialéctica constante, dimensionarlo a partir de la reflexión de su propia participación.

Es en este último capítulo que se propone el “*ser formadores*”, desde la propuesta de Gadamer sobre formación, como un camino dialéctico para la comprensión, partiendo de la *experiencia hermenéutica* en la dimensión *formativa*.

Se trata de una travesía que no se detiene en la reflexión sino que, como ya se ha mencionado, va más allá, hacia la comprensión, hacia el entendimiento del *sentido común* e implica la *fusión de horizontes*.

Considerar la unión de diferentes maneras de ser, de actuar, de pensar en el contexto educativo, implica la idea de educación como una búsqueda humana que se dirige a un nivel trascendental.

Pero para hablar de fusión primero hay que considerar de que manera los docentes entendemos la experiencia y su transformación sobre nosotros mismos y los demás.

4.2. La experiencia hermenéutica

*La experiencia es una luz que
nos alumbra cuando quemamos*
Anónimo

En el texto escolar, los docentes relacionan “experiencia” con una participación de carácter funcionalista. Al estar posicionados desde la noción de “cumplir”,

interiorizan una imagen fragmentada de la experiencia docente, entonces la experiencia humana se reduce a convertirse en experiencia técnica; y es por ello que como docentes tendemos a asumir “experiencia” partiendo de la idea de cantidad de tiempo, de años de experiencia en la función docente.

Si bien es en el tiempo y en un contexto determinado donde los seres humanos logran transformarse, la experiencia no solamente consiste en un cambio exterior, no es suficiente; la experiencia humana o más exacto la experiencia hermenéutica implica la interpretación de la vida misma, distinguírnos como seres morales, más que individuos materiales. En realidad la experiencia no se ubica a partir de lo “*hacemos en la realidad*”, sino a partir de lo que comprendemos de la realidad.

Cuando Gadamer habla de “*experiencia*”¹⁶⁹ parte de no negar su dimensión negativa, ya que la experiencia en un primer momento, conlleva una condición que no es positiva, sino todo lo contrario.

Los seres humanos, por naturaleza son seres sociales, el contacto con otros les permite sobrevivir, pero a su vez ese contacto los condiciona en un sentido cultural y hasta político.

Si bien, la experiencia se vivencia socialmente, su consolidación surge de una interiorización personal y consciente, que emerge desde la pérdida, es decir desde la ausencia de certezas. Esta confrontación es precisamente la que le lleva a reconsiderar sus valores; esa carencia, esa pérdida respecto de los otros, de aquellos que le rodean, llámense alumnos, docentes o autoridades.

Este reiniciar, este replantearse enaltece su voluntad en la búsqueda de la comprensión, desde esta confrontación, es en su práctica diaria donde los docentes confrontan su propio entender de lo que les rodea.

A partir de las interacciones sociales y las condiciones culturales, el docente percibe que algo no era como lo había pensado; en la medida que el docente es consciente de que sus valores éticos se confrontan con una realidad distinta, es como la experiencia hermenéutica *va conformando un horizonte de cambio*: transformarse a sí mismo y anhelar lo mismo con los demás.

¹⁶⁹ Cfr. Gadamer. 1988. Verdad y Método: 591-605.

Así como no es posible negar las condiciones externas de los docentes en el sistema, en la cultura, en las condiciones sociales, en una institución educativa; tampoco lo es negar su esencia interior y su esencia ética. Esta transición que va de lo personal a lo social, y viceversa es la que permite acceder a la interiorización del cambio. La esencia sujeta de la experiencia, logra alejarse de este momento para llegar al momento de liberación. Hegel expuso sobre ello:

...La conciencia es absolutamente libre porque sabe de su libertad, y precisamente ese saber de su libertad es su sustancia y su fin y su único contenido.¹⁷⁰

Pero puede suceder que este primer momento, el de sujeción, no trascienda a un nivel de liberación, a esa extensión personal que permite a todo ser humano conciliar su obra, su labor y sus acciones.¹⁷¹ Y se quede solamente en esta primera percepción del texto que le rodea y de su propia participación en él.

La experiencia hermenéutica surge de la libertad de conciencia, desde esta dimensión que va desde lo moral a lo político, lo vivido por el mismo sujeto y lo narrado por otros para crear su propia narración; apreciar ese vínculo compartido del sujeto social y del individuo mismo.¹⁷² Esa esencia transformadora altera el estado del saber, al mismo tiempo que la conciencia del sujeto. Desde esta noción se da el giro ontológico.

Por lo anterior, reconocer nuestra propia participación como formadores implica reconocernos como seres históricos, “ser en el mundo” como Gadamer afirma.¹⁷³

Cuando los docentes vinculamos experiencia con propósitos prácticos solamente, estamos reduciéndola a una sola visión de la formación humana. Si anteponeamos esa noción de experiencia condicionada por sobre intereses económicos y políticos, lo que estamos erigiendo son “sujetos” con la misma capacidad de simulación, de mediatización que quién los educa; como afirma Samuel Arriarán:

¹⁷⁰ Cfr. Hegel, G. W. F. (1966). *Fenomenología del Espíritu*. México, FCE: 261 p.

¹⁷¹ Conceptos utilizados por Ricoeur .op. cit: 632.

¹⁷² Gadamer, Hans- George.1988. *verdad y Método*:

¹⁷³ Gadamer, Hans-George.1988. op. Cit.:430

Es necesario examinar el proceso de re-elaboración de las ideas, es decir abrirse a la posibilidad de reorientar las teorías pedagógicas a la luz de una educación conforme a otros valores.¹⁷⁴

Por su parte, Gadamer cita a Hegel desde la esencia dialéctica de la experiencia, en la que la conciencia ejerce influencia sobre el sujeto y su saber, transformando al sujeto y su relación con otros sujetos: *La experiencia es el camino por el que la conciencia se reconoce en lo extraño y lo ajeno para asumirlos dentro de sí.*¹⁷⁵

Esta conciencia que es en el acontecer del tiempo, es inherente a la condición histórica de cada ser. La experiencia implica una modificación constante que se vincula con la condición histórica de los seres humanos. Entendiendo esta modificación como la manera en que el docente de Educación Primaria percibe la realidad escolar, es decir la manera en que interiorizan su contexto educativo, que conduce a una manera de alterar e intervenir en esta realidad educativa, a un reconocimiento de sí mismo y de los otros.

Cuando se dice que el ser humano se humaniza en el tiempo, lo que se entiende es que en la medida que el hombre vive se acerca más al entendimiento. En casi todas las culturas la edad es sinónimo de experiencia; en realidad la edad representa la percepción de alejarse del sí mismo para acercarse a los otros.

La comprensión implica experiencia, como afirma Gadamer: *Toda experiencia que sea tal, nos hace conscientes, nos hace comprender la finitud propia de cada uno.*¹⁷⁶ A lo que nos dirige es a entender que la experiencia está vinculada con la manera de interiorizar el aprendizaje, con esa percepción humana que esta invariablemente fusionada a los valores, a las necesidades básicas, a la convicción de hacer lo correcto, pero que se llega a vislumbrar cuando toca, cuando nos permite apreciar las propias limitaciones y que en ese instante nos acerca al sentido del otro. Porque ¿Acaso es la experiencia una luz que nos alumbra cuando quemamos?

¹⁷⁴ Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot.1999. *Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal*: 49.

¹⁷⁵ Hegel en "Verdad y Método" de Hans-George Gadamer, 1988: 543.

¹⁷⁶ *Ibíd*em: 548.

4.3. El sentido común y la formación desde la hermenéutica

esencialmente
El ser del espíritu está
unido a la idea de formación
Hans-George Gadamer

Siendo éste el último capítulo de la tesis que sustento, he de insistir en los fundamentos mitológicos y simbólicos de la hermenéutica, retomando el significado del dios griego Hermes.

A Hermes, se le considera el mensajero además de ser el inventor del lenguaje y la escritura. Este mito representa la dualidad divina entre lo masculino y lo femenino, así como la esencia dialógica-dialéctica.¹⁷⁷ Hermes, desde su condición de emisario, abre el camino que va de la reflexión hacia la comprensión; representa la dimensión de la palabra y del pensamiento; del dominio y de lo dominado; y es desde esta dialéctica hermenéutica que la palabra se transforma en el vínculo que lleva a la formación humana.

A simple vista parece contradictorio apoyar la propuesta del *Ethos Barroco* con una propuesta filosófica sustentada totalmente en la cultura Occidental, ya que si bien, Gadamer sostiene la propuesta de la hermenéutica clásica desde la tradición y la desarrolla desde la cultura clásica, en definitiva la identidad latina también guarda relación con esta cultura y aunque no es la misma posición que con la europea, nos conduce a conocer, a “murmurar” nuestra influencia latina occidental con capacidad de juicio, porque implica la conformación de una conciencia identitaria.

Desarrollar la capacidad de juicio implica ser partícipes del actuar humano, reconociendo nuestra herencia mestiza desde la dicotomía de inclusive la ruptura de nuestro origen étnico y nuestra determinación de cultura conquistada. De la primera herencia hay que distinguir la riqueza de su oralidad, somos en esencia una cultura oral, esa es una enorme ventaja por sobre aquellas culturas dominantes.¹⁷⁸ Por otra parte nuestro origen hispano

¹⁷⁷ Mayr, Franz K.1990. *La mitología occidental*: 116.

¹⁷⁸ Por dominantes me refiero en el carácter económico más que cultural. De las más recientes, un ejemplo es la cultura norteamericana.

implica una identidad ofendida y sometida tanto lingüísticamente como territorialmente, y lo más importante ideológicamente la conquista espiritual transformo absolutamente nuestra concepción de lo profano y lo sagrado.

La relación que guarda el docente con esta dicotomía de nuestra herencia cultural, es precisamente la condición *apriori* de la experiencia humana. Por ello, si los docentes no entendemos el prejuicio como sustento de la racionalidad cultural latina, si no lo entendemos, entonces no estaremos comprendiendo la construcción y la misma crisis que se suscita en la sociedad actual. Porque como afirma Gadamer: *El hombre no es por naturaleza lo que debe ser, esa es su tarea en la vida.*¹⁷⁹ Este autor nos lleva a la noción de que la esencia de la vida es formarla, porque cuando el hombre adquiere una habilidad, o una capacidad que involucra tanto la acción del hacer como la reflexión del para qué, gana un sentido de sí mismo y de lo que le rodea.

No es posible reflexionar sobre los formadores sin reconsiderar el sentido común y el gusto. ¿Qué sucede actualmente con el sentido común? Para responder a esta interrogante hay que reconocer primero su dimensión subjetiva y la esencia compartida que implica toda formación. Este acercamiento a la educación de nivel primaria implica vislumbrarla como parte de un orden social, de una conformación cultural e identitaria. En el contexto escolar los formadores de educación primaria entrelazan la experiencia profesional y la necesidad de ser, lo que les permitió percibirlos como seres contradictorios. Porque si bien se manifiestan como parte de una identidad colectiva, también en las respuestas de sus cuestionarios descubren la reflexión humana como una necesidad, ambas contradicciones les llevan a desarrollar su natural deseo de sobrevivencia.

Gadamer retoma la filosofía de Vico, no solamente sobre sentido común, sino también sobre trabajo, gusto y tacto, cuando afirma:

El *sensus communis* no significa cierta capacidad general, sino al mismo tiempo el sentido que funda la comunidad, lo que orienta la comunidad humana no es, en opinión de Vico, la generalidad abstracta de la razón, sino la generalidad concreta que representa la comunidad de un grupo.¹⁸⁰

¹⁷⁹ Gadamer, Hans-George. 1988. *Verdad y Método*: 41.

¹⁸⁰ *Ibídem*: 50.

Desde la propuesta de Gadamer el sentido común implica reconsideración interior, ese vínculo entre la percepción de la realidad, la acción con los demás y la ética personal. Si bien el sentido común se sustenta en la búsqueda de un equilibrio interno, éste parte de las prácticas vivenciadas por gusto, es decir estar con agrado, hacer con y para los otros.

En el desarrollo de este trabajo se buscó situar a los actores en un espacio y tiempo contextualizado que nos permitiera reflexionar acerca de las trayectorias desde las mismas escuelas, que si bien son piezas de la vida institucional también reconocer esa dimensión tan no vista, oculta de los sujetos educativos: sus miedos, sus silencios, sus negaciones, lo que finalmente les lleva a la conformación de una identidad docente.

La comunidad académica presenta insuficiencias en la formación humana, estas deficiencias se ubican en la negación o discriminación de la dimensión filosófica, porque la esencia reflexiva es la que nos lleva a un trabajo hermenéutico necesario en la educación, que permita transformar a los sujetos docentes hacia un estado de conocimiento en la formación humanista.

Mélich, distingue en el contexto escolar una confrontación interna y externa, de la participación humana con su lado nocturno y su lado diurno. Otra hermeneuta latina es Hernández Alvérez quien propone la idea de pensar la educación como una analogía entre razón y sensibilidad en busca de la formación.¹⁸¹ Alvérez nos conduce a partir de un análisis sobre Gadamer y su contemplación de la filosofía de Hegel; a los límites de la razón y de la ciencia desde la tentativa de que los fundamentos del pensamiento moderno aún están presentes en la cultura actual. Propone la reconsideración de encontrar distintos cimientos a partir del distanciamiento entre la vida interior y la vida exterior, aquí se encuentran coincidencias con Mélich al categorizar vida diurna y vida nocturna.¹⁸²

La misma Alvérez apunta:

Gadamer encuentra en el pensamiento de Hegel la posibilidad de acompañar al hombre contemporáneo en el camino de la auto comprensión, y enfatiza que el

¹⁸¹ Hernández Alvérez, Elizabeth. 2004. *Hermenéutica, educación y analogía*: 65.

¹⁸² Cfr. Mélich, Joan-Carles. 2000. *Antropología simbólica y acción educativa. Cap. 1.*

aspecto concreto que señala Gadamer es el de la relación con el espíritu objetivo y el espíritu subjetivo.¹⁸³

Esta autora llega así al concepto de hermenéutica como:

...el modo de enfrentar lo indescifrable, lo no transparente de la facticidad, en toda comprensión queda algo sin develar, la comprensión se hace posible gracias al giro de la subjetividad a la intersubjetividad, como constitutivo del mundo.¹⁸⁴

Nos lleva a reconocer la contradicción de la concreción humana desde la mirada de admitir aquello que negamos: esa parte sensible más que racional de la existencia humana. Es decir, reconocer el vínculo indisoluble entre pensamiento lógico e imagen sensible; entre quehacer racional y desarrollo estético. Para ello habrá de dejar al descubierto la dimensión dialéctica del pensamiento y la acción humana; la necesidad de diálogo entre sentido común y el gusto, asociado a la belleza, en la búsqueda de la capacidad de juicio. Explica la belleza como una necesidad humana, como inherente al gusto humano que encuentra en la belleza una de sus máximas expresiones sublimes de la vida, como un juicio aceptado sin rechazo. Gadamer lo señala como:

El buen gusto está siempre seguro de su buen juicio, un aceptar y rechazar que no conoce vacilaciones, que no está pendiente de los demás y que no sabe nada de razones...El gusto no dispone de un conocimiento razonado previo.¹⁸⁵

Así Gadamer asume que: *El fenómeno del gusto debe determinarse como una capacidad de discernimiento espiritual.*¹⁸⁶ Lo que nos lleva a la consideración de que el gusto desde la expresión humana atañe a la dimensión ética de la vida, al discernimiento interno de cada ser humano y así mismo a la proyección compartida.

Gadamer agrega:

Es evidente que el gusto designa una manera propia de conocer, pertenece al ámbito de lo que, bajo la capacidad de juicio reflexiva, comprende en lo individual lo genera, bajo lo cual debe subsumirse.¹⁸⁷

¹⁸³ Ibídem: 66.

¹⁸⁴ Ibídem: 67.

¹⁸⁵ Gadamer, 1988.op. cit: 68.

¹⁸⁶ Ibídem: 69

¹⁸⁷ Ibídem: 70

Lo que nos lleva a la noción de individualidad en sociedad y a reconocernos como seres únicos pero con sentido común. Ese vínculo entre la capacidad de juicio y los saberes prácticos; ese acercamiento entre la esencia idealista, la condición cultural y el carácter político de ser-humano.

Desde la propuesta humanista, como formadores es prioritario romper con la mirada de la educación únicamente desde la modernidad, como la búsqueda del progreso técnico y material a costa de la prosperidad espiritual. Proyectar hacer cálida la palabra en el contexto educativo retomando el sentido espiritual de la palabra; adquirir el gusto como fundamento de los formadores y alejarnos de esa posición fría de la racionalidad moderna.

Desde la hermenéutica, la educación como formación conlleva asumir una actitud interna de progreso espiritual, de entender que la comprensión es la acción, es la palabra cálida. Que en la formación también hay mimesis, como propone Ricoeur en la narración.¹⁸⁸

4.4. A MANERA DE CONCLUSIÓN: Reconocer la formación humanista en la educación

*Las potencializaciones del hombre se
diferencian y al mismo tiempo se reintegran
conforme se forma y desarrolla el sujeto*
Agnés Héller

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 3° se plasman los ideales modernos pero también humanistas; en la fracción II párrafo “c” a la letra dice:

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la

¹⁸⁸ Ricoeur, Paúl. (1995). *Tiempo y narración I*. México, S XXI. Cap. 3.

sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.¹⁸⁹

Si el criterio que orienta a la educación se basa en los resultados del progreso humano, no es posible olvidar la condición humanista de esta profesión. La educación está en la dialéctica de la experiencia, como manifiesto de la esencia formativa y del sentido común. Lograr un entendimiento entre el tú y el yo generando alternancias que combinen la dicotomía de lo profano y lo sagrado, entre el deber y el ser; entre lo externo y lo interno.

Si bien los criterios oficiales que orientan a la educación en México se basan en la búsqueda del progreso científico, de la lucha contra la ignorancia y sus efectos, de las servidumbres, de los fanatismos y los prejuicios¹⁹⁰. Pero si la palabra del docente esta supeditada por la mediatización entonces nuestra enseñanza también lo esta y con ello no permitimos fortalecer el espíritu dialógico de nuestros alumnos, entonces alienamos para guardar silencio porque confundimos el orden con el sometimiento; entonces las expresiones habladas y escritas se limitan a códigos que no sirven de apoyo a la trascendencia de acercar la condición material con la esencia espiritual.

Cuando Ricoeur afirma: *La hermenéutica como símbolo, es la significación incorporada en la acción y que es descifrable por el juego social.*¹⁹¹ Desde su base histórica-temporal Ricoeur sostiene el sentido de la palabra, como esencia hermenéutica.

Buscar la comprensión humana desde el diálogo, implica reconocer la particular capacidad que tuvo y sigue teniendo el hombre para crear diálogos que le permiten *ser en el mundo* como sostiene Heidegger, o como afirma Bolívar Echeverría estar reconociendo la relación con la naturaleza; o como propone Gadamer reconociendo que *“educar es educarse”*.

¹⁸⁹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3°. Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 05 de marzo de 1993.

¹⁹⁰ Cfr. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3°, fracción II.

¹⁹¹ Ricoeur, Paul. 1995. *Tiempo y narración I*: 120

En esta investigación reconocemos la importancia de la palabra como ese camino hacia la comprensión de la cual nos estamos alejando cada vez más. La palabra propicia la transformación del hombre, al momento que le permite alejarse de su carácter instintivo y lo acerca más a su esencia interior.

La palabra hermenéutica implica ese incesante movimiento que fue, que es y que será en el continuo vaivén de la vida en la que los seres humanos se concretizan como entes históricos. Como sujetos sí, pero con identidad y pertenecientes a un tiempo, a un significado particular y en la búsqueda del sentido común.

En los anteriores capítulos se ha reflexionado respecto del carácter subjetivo del ser humano, ahora toca establecer porqué es necesario reconsiderar la posición y relevancia de esta condición: la dimensión subjetiva de la educación. Desde esa relación de sujeto a sujeto la palabra florece mediante el proceso comunicativo, el cual se establece desde el encuentro común con el otro, es decir desde esa similitud con otros. Es importante citar a Lotman, cuando refiere:

La transmisión del mensaje no es la única función del mecanismo de comunicación, ni del mecanismo cultural en general, ya que estos realizan también la producción de nuevos mensajes, al igual que la conciencia creadora del individuo pensante, el texto debe insertarse en una situación comunicativa para que empiece a generar nuevos sentidos.¹⁹²

Si bien el único ser con la capacidad de hablar es el ser humano, la riqueza de este proceso no sólo es comunicativa sino también su trascendencia cultural, social y espiritual. Es la fuerza subjetiva en el proceso de comunicación que permite la conformación de la conciencia. Cantoral expresa al respecto:

El sujeto histórico que se hace consciente de la realidad, que vive, se apropia del conocimiento real y concreto de sus condiciones materiales y existenciales de vida denuncia-anuncia un proyecto definitivo donde se incluye cada vez más el conocimiento como un fin-valor determinado en contextos definidos y concretos, fundamentado con razones en pro de la vida, para satisfacer las necesidades

¹⁹²Cfr. a Iuri Lotman en *Hermenéutica, educación y analogía. Fundamentos hermenéuticos de una educación mediante la lectura de textos literarios*: 132.

naturales, de manera radical(no instintiva) y siempre diferenciada en la conciencia histórica del sujeto con base en los logros conquistados.¹⁹³

Mientras que los docentes de educación primaria nos dejemos atrapar en la mera sintáctica de la palabra, estamos priorizando el significado moderno de la educación por sobre la semántica de la palabra, hemos de prepararnos hacia un mayor distanciamiento y aletargamiento de la vida formativa de nuestro país; en donde la indiferencia y la simulación serán la base para la conformación de una vida mediatizada por el “deber ser”, fragmentada y que nos aleja cada día más del sentido espiritual. En la medida que la simulación impere sobre el diálogo, nuestra disposición para comunicarnos se hace precaria y efectual y se aleja del símbolo humano.

Es momento de recordar la trascendencia del símbolo en la palabra, como el vínculo de complicidad con los otros, desde el diálogo basado en el encuentro con el otro, como refiere Mélich: *hay que concebir la complicidad no la extrañeza*¹⁹⁴ Permitir reconocer la palabra en el ser, más que en el deber ser, permitirá avanzar mejor en el horizonte del mundo de la vida.

Avanzar en el horizonte, parte de la conciencia de reconocer qué palabra está imperando en nosotros y qué discurso propiciamos hacia los otros, hacia los alumnos. ¿Para qué los estamos educando?; ¿qué bases les ayudamos a conformar para enfrentar una vida cada vez más avasalladora y depredadora? Continuar con esa educación por imposición, así como la mediatización de la palabra es continuar *produciendo “sujetos”* y no transformando a seres humanos.

Después de analizar el papel del docente en la educación moderna y apreciar su imagen a partir de modelos preestablecidos en este contexto económico, en esta dinámica social y su paradigma cultural moderno, se llega a la conclusión de que en el transcurrir del tiempo, la contradicción y los vacíos han dado cabida a relegar la autenticidad del educador para asumir una posición de simulación y apariencia.

¹⁹³ Cantoral Uriza, Sandra. 2000. *La identidad cultural en la educación básica. Un estudio de la constitución de la conciencia:134-135*

¹⁹⁴ Mélich, Joan-Carles. 1998. *Del extraño al cómplice: 16.*

En este partir del dialogo con uno mismo hay que considerar nuestra apertura a reconocer los actuales significantes y estar en disposición de cambiar alejándonos de los vacíos, del silencio, de lo no admitido.

La diferencia entre percibir y comprender, estriba precisamente en esa discrepancia entre mera explicación y comprensión de la vida. Gravita entre distanciarse o acercarse, entre deber y ser. Retomar la propuesta de Ricoeur en su teoría de la interpretación para recuperar el símbolo de la palabra, ser conscientes de la dimensión temporal y narrativa en la cual interactuamos los seres humanos. Él sostiene que: *El tiempo se humaniza en la medida que se interpreta*¹⁹⁵

Es importante enfatizar que la búsqueda del sentido hermenéutico de la educación se sostiene desde el propio distanciamiento de uno mismo, para reconocer los significados que prevalecen en sí mismo y que son sostén de las maneras de priorizar las acciones. Este distanciamiento parte de la narración y de la reflexión de las propias palabras, pero no queda ahí solamente, tiene que activarse en un ejercicio de interpretación de ser con los otros, que se fundamenta en la reciprocidad de estar en el horizonte del mundo en el que se prioriza el respeto por sí mismo y por el otro; es decir, reconocer la dimensión simbólica de la palabra en la formación humana, ser en acción y con los demás. Sensibilizarnos como docentes, discurre en asumirnos con una identidad, como parte de una cultura y como seres históricos y simbólicos.

Gadamer¹⁹⁶ sustenta que el modelo de la educación moderna propone la base filosófica de *formador*, más que de educador: *Es la concepción creadora que permite salirnos de la abstracción de nosotros mismos a la esencia social*¹⁹⁷.

Requerimos vincular la palabra a la construcción de la identidad reflexiva, y ética.

Hablar de una experiencia hermenéutica con docentes de educación primaria implica adentrarnos al horizonte de la cotidianeidad de la escuela,

¹⁹⁵ Ricoeur, Paul.1995. *Teoría de la interpretación .Discurso y excedente del sentido: 19.*

¹⁹⁶ Si bien la hermenéutica gadameriana puede parecer estática, su riqueza subyace en el sentido humano que es común a todos.

¹⁹⁷ Gadamer, Hans-George.1988. *Verdad y método: 253*

vislumbrar su estructura, reconocer su sistema de organización, distinguir sus dinámicas, pero sobre todo, implica comprender las relaciones que se establecen.

También comprender que la velocidad que el neoliberalismo a traído consecuencias determinantes para la sociedad actual, lo que provoca mayores cambios y transformaciones, lo que era prioritario se vuelve secundario, como por ejemplo la agricultura se ha abandonado en nuestro país. Lo que era estático se vuelve movable, véanse las migraciones humanas, lo que era permanente se vuelve temporal, por ejemplo los trabajos de contrato permanente se han cambiado a contratos eventuales. Como afirma Bauman *“Lejos de homogeneizar la condición humana, la anulación tecnológica de las distancias de tiempo y espacio tienden a polarizarla”*.¹⁹⁸ Lo que era práctico se vuelve obsoleto; las modas cada vez cambian más rápido, lo que necesariamente obliga a colocarse en otra postura para poder sobrevivir. Las necesidades básicas no cambian, pero sí se complejizan: comida, vivienda, ropa son prioritarias para *<<sobrevivir>>*. Pero en realidad con la misma velocidad con que se suscitan los cambios también se está produciendo un deterioro de este sistema global, que a profundidad permite detectar que la solución no está en copiar otros sistemas educativos, ni establecer la *<<calidad educativa >>* desde los presupuestos de la tecnología o los medios de comunicación.

En este acercamiento a la educación, no debemos olvidar su carácter político pero tampoco como uno de los sistemas de transmisión humana, es decir como la entidad simbólica que sustenta la tradición desde la esencia de formación, no sólo de educación como parte de una institución sino sustentada en el humanismo.¹⁹⁹

Vislumbrar la escuela como un espacio de formación humanista conlleva reconocer que el sentido de la educación surge en la acción de los

¹⁹⁸ Barman, Zigmunt. 1999. *La globalización. Consecuencias humanas: 28.*

¹⁹⁹ Duch sustenta la transmisión desde su esencia simbólica, incluyendo su consistencia histórica. Duch, Lluís. 1997. *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, Paidós, 144 p. (Educador, 12):13.

sujetos. Articular el sentido educativo con la presencia de sus actores, implica mirar no sólo un lugar, sino una dimensión que se vincula con la presencia humana.

Percibir una dimensión más que un espacio, es dejar de forjar este último solamente como un lugar, como un sitio²⁰⁰, como afirma Mélich:

Los espacios son relaciones vitales en la medida que son espacios vivenciados, el tiempo y el espacio <hablan> configuran las relaciones intersubjetivas del mundo de la vida cotidiana.²⁰¹

En este acercamiento al entorno educativo desde una mirada filosófico-hermenéutica se invita al diálogo, es desde el sentido de reconocerse desde su corporeidad.²⁰²

Es decir desde su sentido de interlocutor como parte del acontecimiento educativo, Ricoeur se refiere al intérprete como el actor interlocutivo en la experiencia de transferencia.²⁰³ Enfatiza la participación de los seres humanos en la dimensión histórica retomando el origen: las tradiciones y consecuentemente los mitos, los que nos llevan a ser proyectivos.

La necesidad de reflexionar la acción docente en estos tiempos, es bastante ambiciosa, ya que implica la intención de recordar a la escuela como una de las estructuras de acogida, como propone Duch²⁰⁴

La acelerada vida moderna ha llevado a un veloz alejamiento de la identidad del ser, que ha repercutido en todos los ámbitos, incluyendo el educativo. Como afirma Jorge Arregui no es desde una visión metacultural el llegar a entender la razón humana, sino comprender que hay pluralidad de razones en el texto educativo.²⁰⁵

²⁰⁰ Se implica dimensión como propone Mélich, ya que se aleja de la noción estática y finita de espacio como un mero lugar o terreno para introducirnos a la idea de dimensión escolar, más que como solamente espacio escolar. También Mélich, sostiene que ser corpóreo, implica abrirse a una serie de dimensiones antropológicas y sociales; significa ser-si-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Cfr. Mélich, Joan-Carles, 1998. op cit.: 78.

²⁰¹ Ibíd.: 82.

²⁰² Mélich cita a Zubiri cuando asemeja la corporeidad con *suida con ser suyo; las demás propiedades tienen de suyo las propiedades* (naturaleza, lo dado no lo hecho), *en cambio en el hombre el ser suyo es formal, es explícito* (es decir lo transforma, lo crea, lo hace). Cfr. a Mélich, Joan-Carles, 1998. op cit.: 79.

²⁰³ Ricoeur expresa que el acontecimiento pertenece a un fluir del pensamiento que no puede ser transferido como tal (intacto), sin embargo pasa del yo al otro pero desde la significación subjetiva. Ricoeur, Paúl, 1995. *Tiempo y narración I*. México, S XXI, 111 p: 30.

²⁰⁴ Cfr. a Lluís Duch en *La educación y la crisis de la modernidad*.

²⁰⁵ Cfr. Arregui, Jorge.2000. *La pluralidad de la razón*.

Contemplar la problemática educativa en el nivel educación básica desde la experiencia hermenéutica, es posicionarnos en otra mirada, ver lo otro, tener conciencia de que existen otros, como “ser” y que también hay “deber ser”; o como afirma Arriarán desde el “estar” más que del “ser”²⁰⁶. Ver esa trama que se configura desde el pensamiento docente y se consolida o modifica en su actuar, ese drama que crean los sujetos educativos, que son parecidos pero distintos también. Como afirma el poeta J. Redfield: *El drama nace de las ambigüedades de los valores y de las normas culturales.*²⁰⁷

La reflexión de la educación multicultural es la de la velocidad, los cambios actuales se caracterizan por el vértigo, al grado tal, que vuelven a nuestro pensamiento perplejo.

La velocidad esta presente en: la ciencia, la producción, el consumo, las teorías, las tecnologías, en la comunicación, en la política, en las ideas y en los sentimientos”.²⁰⁸Partiendo de la información vertida a lo largo de estas páginas, tomando los datos obtenidos en esta investigación, sustentó la tesis de que es precisamente reconociendo nuestra condición distinta, nuestra concepción diferente de la vida como adquirimos la capacidad de sentir, de pensar y de actuar en un espacio y tiempo.

Es, sin lugar a dudas esta una propuesta hermenéutica que implica a la educación hacia la formación, hacia las sendas de conciencia en la época global.

*Escuchar y en dejar que se nos diga reside
la exigencia más elevada que se propone el ser humano,
así como recordarlo para uno mismo es una cuestión
íntima pero, hacerla para todos, y de manera convincente,
es nuestra misión*

HANS-GEORG GADAMER

²⁰⁶ Arriarán Cuellar, Samuel. 1999. *Fábula de una identidad perdida*. México, Ítaca: 155.

²⁰⁷ J. Redfield en Ricoeur Paúl. 1995. *Tiempo y narración I*. México, Siglo XXI: 112.

²⁰⁸ Carrizales Retamoza, César. 1992. La formación multicultural de los profesores. España, CEUTA: 11.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, L.1994. *Ideología y Aparatos ideológicos del Estado*. México, Quinto Sol. 83 p.

ARREGUI, J. Jorge. 2004. *La pluralidad de la razón*. México, UNAM.167 p.

ARRIARÁN Cuellar, Samuel. 1999. *Fábula de una identidad pérdida*. México, Ítaca. 181 p.

_____, Elizabeth Hernández Alvidrez coordinadores. 2001. *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. México, UPN. 156 p. (Colección Textos, 27).

_____. 2004. *Marxismo más allá de Marx*. México, UPN. 213 p. (Colección Textos, 44).

_____ y Mauricio Beuchot. 1999. *Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal*. México. UPN.148 p. (Colección Textos 12).

BERGER Peter L. y Thomas Luckmann.1968. *La construcción social de la realidad*. Argentina, Amorrortu. 237 p. (Biblioteca de sociología).

BEUCHOT, Mauricio. 2000. *Tratado de hermenéutica analógica. Un nuevo modelo de interpretación*. México, UNAM-Itaca. 204 p.

BOLÍVAR Echeverría. 2001. *Definición de la cultura. Curso de Filosofía y Economía 1981-1982*. México, UNAM-Itaca. 279 p.

CANTORAL Uriza, Sandra. 2000. *La identidad cultural en la educación básica. Un estudio de la constitución de la conciencia*. México, UPN, 159 p. (Textos, 15).

CARRIZALES Retamoza, César. 1991. *El filosofar de los profesores*. México, UAS. 119 p.

_____ compilador. 1992. *La formación multicultural de los profesores*. España, CEUTA, 95 p. IV Congreso de Investigación Educativa.1997. Varios. 286 p.

CORAGGIO, José Luis y Rosa María Torres.1999. *La educación según el Banco. Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*. España, Miño y Dávila. s/p.

DEWEY, John. 1989. *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona, Paidós. 249 p. (Colección Cognición y desarrollo humano, 18).

DÍAZ Barriga, Ángel compilador.1989.*El discurso pedagógico: análisis, debate y perspectivas*. México, UPN, 95 p.

DREYFUS, Hubert L. y Paul Rabinow.1988. *Foucault, Michel: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. México, UNAM, 244 p.

DUCH, Lluís. 1997. *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona, Paidós, 144 p. (Educador, 12).

_____1998. *Mito, interpretación y cultura. Aproximación a la logomítica*. Barcelona, Herder. 532 p.

EAGLETON, Terry. 2000. *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. España, Paidós, 199p. (Biblioteca del presente, 16).

- FOUCAULT, Michel.1992. *Microfísica del poder*. Madrid, La piqueta, 124 p.
- GADAMER, Hans-Georg.2000. *La educación es educarse*. Barcelona, Paidós, 57 p. (Col. Asteriscos).
- _____ 2005. *Mito y razón*. Barcelona, Paidós. 133 p.
- _____ 1988. *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme, 691 p. (Col. Hermeneia, 7).
- GEERTZ, Clifford.1987.*La Interpretación de las culturas*. México, Gedisa. 388 p. (Temas de historia, Antropología y Etnografía).
- HEGEL, G. W F. (1966). *Fenomenología del Espíritu*; tr. W. Roces. México, FCE. 466 p. (Textos clásicos).
- HERNÁNDEZ Alvírez, Elizabeth.2004.*Hermenéutica, educación y analogía. Fundamentos hermenéuticos de una educación mediante la lectura de textos literarios*. México, UPN, 169 p. (Textos, 43).
- IANNI, Octavio.1999.*La era del globalismo*. México, Siglo XXI, 216 p.
- Lotman, Iuri.1998.*La semiosfera de II. Semiótica de la cultura, del texto de la conducta y del espacio*. Madrid, Cátedra.
- MAYRZ, Franz K.1990. *La mitología occidental*. Barcelona, Anthropos. 126 p. (Hermeneusis).
- MEDINA Melgarejo, Patricia. Coordinadora.2005. *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*. México, UPN-Pargua. 343 p.
- MÉLICH, Joan- Carles. 2004 *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, Paidós, 189 p. (Papeles de Pedagogía, 29).
- _____1994.*Del extraño al cómplice*. España, Anthropos, 202 p. (Education)
- NIVÓN Bolán, Amalia. 2001. *La participación de profesores de educación primaria en una reforma educativa: el caso de México (1890-1900)*.México, UPN, 294 p. (Más textos, 9).
- ORNELAS, Gloria Evangelina. 2005. *Práctica docente y dinámica cultural en la escuela primaria*. México, UPN, 331 p.
- PLATÓN, 1998, *La República o El Estado*, Ediciones del Valle de México, México.147 p.

REBOUL, Olivier.1999. *Los valores de la educación*. Barcelona, Idea universitaria. 253 p.

RICOEUR, Paúl.1999. *Del texto a la acción*. México, FCE.130 p.

_____ 2003. *La Memoria, la historia, el olvido*. España, Trotta. 684 p. (Filosofía, Estructuras y procesos).

_____ 1980. *La metáfora viva*. Madrid, Cristiandad. 209 p.

_____1995. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente del sentido*. México, S. XXI- IUA. 112 p.

_____1995. *Tiempo y narración I*. México, S XXI, 387p.

Teoría y resistencia en educación. Compilado. 1992. México, Siglo XXI.238 p.

SACRISTÁN, Gimeno J.1998. *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Morata. 419 p.

VÁZQUEZ, Josefina. 1990. *El nacionalismo y la educación en el siglo XIX*. 2000. México, UNAM. 297 p.

VILLORO, Luis. (1999). *Crear, saber, conocer*. México, Siglo XXI, 310 p.

YURÉN Camarena, María Teresa. 1995. *Ética, valores sociales y educación*. México, Universidad Pedagógica Nacional. 326 p. (Textos 1).

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

JANSOON, André. (1998) *Impugnando significados. Estudio de audiencia y el concepto de identidad cultural*.

www.archimadrid.es/princi/.../s02012005.htm [consulta: 16/ 05/09]

ROMERO Ayala, Salvador Krsnaly. 2004. *Filosofía del Derecho en Hegel*. 38 p. En <http://www.elforolatino.com/filosofia-88/992-michael-foucault-y-la-sociedad-disciplinaria.html>

REFERENCIAS HEMEROGRÁFICAS

ALMORÍN Oropa, Tomás E. (junio-diciembre 2000). *¿Qué es hermenéutica? Una aproximación.* En: Revista Iztapalapa UAM, *Hermenéutica y Filosofía*. Año 20, no. 49.

¿Qué es hermenéutica? Una aproximación/ Tomás E. Almorín Oropa
Revista Iztapalapa: *Hermenéutica y Filosofía*. México: UAM.
Junio-diciembre del 2000. - Año 20, no. 49.

ANZALDÚA Arce, Raúl Enrique. *Una aproximación hermenéutica para el análisis de un grupo de formación con maestros de Educación Básica.* En Tercer coloquio de hermenéutica. 2000. México: 249- 263.

BOLÍVAR Echeverría. "El humanismo del existencialismo" Ponencia presentada en *Diánoia* .2006, Núm. 57, Noviembre.

CONDE Montesinos, Carlos. "Entrevista a Arregui, Jorge Vicente". En *Revista de Filosofía*. Thémata. 2006. Madrid, núm. 37: 37-45.

JANSOON, André. 1998. "Impugnando significados: Estudios de audiencia y el concepto de identidad cultural." Ponencia presentada en "La ²
^a encrucijada en la Conferencia de Estudios Culturales", 28 de junio-1 de julio de 1998, Tammerfors, Finlandia. (27 páginas).

ANEXO

RESPUESTAS DE LOS CUESTIONARIOS

1- ¿CONSIDERA QUE LA ESCUELA CONTRIBUYE AL PROGRESO DE LA COMUNIDAD?

A) Por ejemplo cuando doy a conocer los Objetivos me parece importante distinguir cuál de ellos da mayor inclusión a los otros, lo que permita armar un objetivo general de la imagen que tenemos los propios docentes, como nos percibimos, que objetivos y fines buscamos a partir de esa subjetivación.

B) La anteriores interrogantes permiten dar entrada sobre el hilo conductor que se teje en cada escuela y si aunamos el objetivo del estudio y ciertas categorías o conceptos que consideras

básicos los profesores ante grupo, nos permite aclarar porque en ellos esta fundamentada la figura de la enseñanza.

- C) Hablar de una justificación, implica entrelazar la experiencia profesional y la necesidad de hacer este estudio, lo que permite argumentar que no solo esa necesidad individual de cada docente sino también una identidad colectiva.
- D) La comunidad académica presenta la insuficiencia en el estudio de esta naturaleza, es decir del filosófico, del reflexivo que nos lleva a un trabajo hermenéutico necesario en la educación, que permita transformar a los sujetos docentes hacia un estado de conocimiento en la formación humanista.
- E) Sin embargo, es innegable que esta crisis no es de ahora, a lo largo de la historia y en diferentes espacios los grupos humanos han afrontado crisis, esta no surge en este momento, tampoco se puede afirmar que es una falta de una ética. Porque finalmente es importante situar los momentos y procesos socioeducativos, diferenciando y articulando semejanzas a partir de las prácticas vividas por los actores.
- F) Es difícil alejarnos del símbolo del “deber ser”, porque por naturaleza los seres humanos son muy contradictorios. Por ello a lo largo de este trabajo, se tendrá cuidado al abordar valores, mirándolos desde esa triple mimesis que involucra al sujeto desde las practicas históricas, socioculturales y educativas que parten de comprender las vivencias docentes.
- G) También se busca situar a los actores en un espacio y tiempo contextualizado que nos permita reflexionar las trayectorias desde las mismas escuelas, que son producto de la vida institucional en la conformación de la sociedad mexicana.
- H) Sin contestar.
- I) Claro que sí lo que sucede es que en la actualidad la situación es tan dura que ya hay carencia de motivación en los niños y padres.
- J) La necesidad de crear una institución tan importante como la escuela es resultado de la gran importancia que tiene la educación en la sociedad.
- K)

2- ¿PUEDE MENCIONAR ALGUNA EXPERIENCIA EXTRACURRÍCULAR QUE TENGA?

- A) Licenciatura en psicología educativa UNAM, Licenciatura en Educ. Prim. UPN, Maestría en Educ, cursos, talleres, PACAEP, cursos de psicología.
- B) Lic. en Comunicación, Educ UNAM, 2 años de normal especialidades en problemas de aprendizaje.
- C) Programador de computadoras
- D) -----Sin respuesta
- E) Cursos de fin de semana {2}, Geometría y Español para Carrera Magisterial.
- F) Ingles avanzadas, entrenador deportivo nivel III y Lic. en Educ. Física.
- G) Curso de carrera magisterial, computo, normal superior no concluida.
- H) Licenciatura trunca de Letras clásicas.
- I) La carrera de Educación especial.
- J) Cursos de inglés, de Carrera Magisterial.

3- ¿A PARTIR DE QUE INGRESO A ESTE CENTRO EDUCATIVO QUE ACONTECIMIENTOS CONSIDERA RELEVANTES AL GRADO DE REPERCUTIR EN LA VIDA DE LA COMUNIDAD Y OBIAMENTE DE LA ESCUELA?

- A) A mi parecer ninguno.
 - B) -----
 - C) En cuanto a modificaciones del edificio colindante considero que no ha habido ninguno y no recuerdo ningún acontecimiento que realmente modificará alguna conducta.
 - D) El tratar de ayudar que los alumnos de sexto grado por lo menos tengan un certificado, alentarlos a que sigan adelante.
 - E) Tengo casi tres meses de haberme incorporado al plantel por lo que conozco muy poco de la comunidad y la escuela.
- Construcción de espacios culturales, cambio de directora a director.

- F) -----Sin respuesta.
- G)-----Sin respuesta.
- H) La construcción del Museo de a lado.
- I) Ninguna.
- J) La creación de un espacio cultural.

4- ¿CONSIDERA QUE SEA IMPORTANTE RESCATAR LAS COSTUMBRES Y TRADICIONES EN EL ÁMBITO ESCOLAR?

- A) Si lo que somos nos permite identificarnos y ser parte de algo, nos permite trascender como individuos y transformarnos como colectivo para adaptarnos y transformar nuestro entorno llevando a la práctica ideal y proyectos compartidos.
- B) Si, es el alejamiento de nuestras formas de convivencia y la aceptación de formas de vida ajenas a la nuestra que hace que se pierde identidad y en algún momento hasta apenado de pertenecer a ellas.
- C) Si la escuela se encuentra dentro de la comunidad y somos parte de ella y entonces es ahí lo rescatable, porque es como se forma nuestra cultura.
- D) De esta forma se da a los alumnos su identidad como mexicano y parte de una comunidad, así como inculcarles el amor, respeto y valorar las tradiciones de México.
- E) Pues había mayor comunicación con los padres anteriormente y a través de las generaciones se va deteriorando.
- F) Definitivamente si, ya que las costumbres y tradiciones escolares funcionaron tan bien que por eso hay compañeros excelentemente formados, no sólo como maestros sino como personas y obviamente aunado a eso, los tiempos y tecnología nos llevan a situaciones distintas en la actualidad, pero la base que nos formó principalmente respecto a valores creo que debe conservarse.
- G) Si ya que se han perdido muchos valores como el respeto, honestidad, responsabilidad entre otras.
- H) Claro son parte de la comunidad.

- I) La localidad tiene una gran riqueza de costumbres y es importante que se preserven.
- J) Sí es parte de la cultura de la localidad.

**5- ¿CONSIDERA QUÉ LA ESCUELA CONTRIBUYE AL
PROGRESO DE LA COMUNIDAD?**

- A) Si, aunque no directamente. el incidir en el pensamiento y las acciones de los niños por medio de las actividades cotidianas) permitir que expresen sus puntos de vista, respetar sus opiniones y que ellos respeten las de los demás, reconocer y valorar su esfuerzo, etc.).
- B) Desde el momento que tiene apertura a la inclusión educativa rompe esquemas de exclusión hacen que el alumnado y colegiado rompan esquemas excluyentes.
- C) Si, porque de la escuela salen personas que más adelante con sus conocimientos mejorarán su persona, su familia y esto repercute en la comunidad.
- D) En la medida en que el plantel se vincule e identifique con todos los miembros de la comunidad puede tener influencia en las decisiones de esta.
- E) Si por ser un centro educativo y primordial para la educación de sus hijos.
- F) Claro, muchos compañeros (y en un futuro yo mismo) han tenido la satisfacción de ver hoy en día, el fruto de su enseñanza y aunque no todas las generaciones hayan concluido una carrera, la primaria es la base de todo individuo, llámese licenciado, carpintero o comerciante.
- G) Si al preparar a la sociedad para modificar su forma de vida y poderse integrar a la comunidad.
- H) Sí es parte de la misión de toda escuela.
- I) Claro nos permite distinguir las características de lo que se logra.
- J) La escuela es el reflejo del progreso.

6- SOBRE SU TRAYECTORIA EN LA ESCUELA ¿SU PARTICIPACIÓN HA SIDO LA MISMA DE SIEMPRE O CONSIDERA QUE HA CAMBIADO CON EL TIEMPO?

A) **Aula:** Me he vuelto menos entusiasta, siento un ambiente centrado en el **cumplir** en la dinámica escolar.

Contenidos: Estoy sistematizando y seleccionando aquellos contenidos que parecen ser interesantes para los alumnos (cabina de radio, periódico en el aula, carta a mi amigo secreto, etc.)

Propósitos y metas: Por una parte mis metas son menos ambiciosas en cuanto a lo que pueden lograr los niños, por la otra se cumplían más en cuanto a la diversidad de contenidos y actividades.

Relación con los alumnos: Me siento más identificado con la mayoría creo que tenemos una buena relación y los entiendo más.

Relación con los compañeros docentes: Creo que hay un poco de más confianza.

Relación con las autoridades: Siempre he tenido diferencias creo que ahora estoy más decepcionado de actitudes prepotentes e incongruencia.

Reuniones de Consejo Técnico: Antes participaba más y ahora me siento un integrante como cualquier otro y el **cumplir** al que hacia referencia en el primer punto creo que me absorbe.

Comentario adicional: Sin contestar.

B) **Aula:** He cambiado, siendo más perceptiva a los problemas que aquejan a los niños.

Contenidos: No han cambiado, considero que de ellos se deben realizar adecuaciones de acuerdo a las necesidades de cada uno.

Propósitos y metas: Creo que están bien plasmados y que obedecen a las necesidades educativas del país aunque faltaría el manejo oportuno por parte del personal.

Relación con los alumnos: Siempre ha sido de estimación mutua.

Relación con los compañeros docentes: Es un personal con apertura al cambio y en general siempre muy colaborativo.

Relación con las autoridades: El apoyo es constante y de respeto hacia el trabajo

Reuniones de Consejo Técnico: Siempre han sido de la misma manera de integración y participación.

Comentario adicional: Sin contestar.

C) **Aula:** Creo que ha mejorado y el desempeño es muy superior a como llegue a laborar a el plantel.

Contenidos: Han mejorado mucho el manejo de contenidos y más con la ayuda de Enciclopedia.

Propósitos y metas: Los propósitos han aumentado pero las metas no se han obtenido al 100%.

Relación con los alumnos: Se desarrolla en un ambiente lleno de confianza, seguridad y calidez y sobre todo de respeto.

Relación con los compañeros docentes: El trato es más de confianza con los compañeros, en algunos momentos llenos de armonía.

Relación con las autoridades: Con nuestro Director es de absoluta confianza y sinceridad, además de respeto a su personal.

Reuniones de Consejo Técnico: Muy llevadera y tolerante en el trato de ambas partes.

Comentario adicional: En esta escuela me ha ayudado a crecer profesionalmente por ser una comunidad muy demandante en cuanto a atención. Es un poco difícil en el trato pero con un poco de esfuerzo se logran los canales de trabajo para los alumnos.

D) NO CONTESTO NINGUNA

Aula:

Contenidos:

Propósitos y metas:

Relación con los alumnos:

Relación con los compañeros docentes:

Relación con las autoridades:

Reuniones de Consejo Técnico:

Comentario adicional: Debido Al poco tiempo de trabajo en la escuela, mi participación en los diferentes evento a ha sido mínima.

E) **Aula:** El mayor empeño con mis alumnos.

Contenidos: Trato de trabajarlos en su totalidad y refuerzo lo que deba de acuerdo a las necesidades de mis alumnos.

Propósitos y metas: No son logradas al 100 % por diversas situaciones e intereses.

Relación con los alumnos: Es correcta, agradable y de respeto.

Relación con los compañeros docentes: Existen desacuerdos.

Relación con las autoridades: Se cumple con la burocracia.

Reuniones de Consejo Técnico: No me agradan.

Comentario adicional: Sin contestar.

F) **Aula:** Considero que he cambiado con el trato con los alumnos, imponiendo más reglas.

Contenidos: Considerando que es Educación Física y no hay un Programa predefinido, la experiencia me ha ayudado a formar mi propio programa de acuerdo a cada ciclo.

Propósitos y metas: Los voy marcando en función de Proyecto Escolar, sin embargo una meta que me forme como maestro de E.F. es que los alumnos comprendan cual es el verdadero sentido de la Educación Física.

Relación con los alumnos: Actualmente es más estricto.

Relación con los compañeros docentes: Es de un trato directo y sincero con ellos.

Relación con las autoridades: A pesar de que he tenido la suerte de contar con amigos Directores y Supervisores, jamás rebaso esa línea de jerarquización que existe.

Reuniones de Consejo Técnico: Inicialmente casi no participaba, en la actualidad soy más abierto a los asuntos que tiene que ver con la comunidad.

Comentario adicional: El Proyecto Escolar ha propiciado que el maestro de Educación Física este más integrado con el personal docente respecto a propósitos y metas para la comunidad.

G) **Aula:** Modificar la forma de trabajo y organización.

Contenidos: Modificar estrategias para llevar a mi objetivo.

Propósitos y metas: Siempre son diferentes de acuerdo a los intereses de los alumnos.

Relación con los alumnos: De acuerdo a sus intereses modifico mis propósitos y metas.

Relación con los compañeros docentes: Siempre de respeto mutuo.

Relación con las autoridades: Respeto

Reuniones de Consejo Técnico: Trato de aportar algo para el mejoramiento de la institución.

Comentario adicional: Sin contestar.

H) **Aula:**

Contenidos:

Propósitos y metas:

Relación con los alumnos:

Relación con los compañeros docentes: Relación con las autoridades:

Reuniones de Consejo Técnico:

I) **Comentario adicional:** Sin contestar. **Aula:**

Contenidos:

Propósitos y metas:

Relación con los alumnos:

Relación con los compañeros docentes: Relación con las autoridades:

Reuniones de Consejo Técnico:

J) **Comentario adicional:** Sin contestar. **Aula:**

Contenidos:

Propósitos y metas:

Relación con los alumnos:

Relación con los compañeros docentes: Relación con las autoridades:

Reuniones de Consejo Técnico:

Comentario adicional: Sin contestar.

7- ¿DE QUÉ MANERA CREE QUE INFLUYA EL ENFOQUE EDUCATIVO QUE ACTUALMENTE SE RIGE EN LA ESCUELA?

A) En la formación de los niños: Es más práctico, pretende desarrollar competencias (énfasis en busca de mejorar el ámbito laboral. Avance obligado que no profundiza en algunos contenidos, lo que es necesario trabajar más ampliamente.

En los docentes: Nos contempla más como mediadores, facilitadores y promotores de ambientes de aprendizaje

En los padres de familia: Promueve una relación más estrecha con sus hijos y también intenta promover su desarrollo para obtener una mejor calidad de vida (PEPE, Eduquemos para la Paz, etc.).

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: También promueve un acercamiento o más bien integración de la escuela en la comunidad.

En los Planes y Programas: Los relaciona más con la realidad, su comprensión y transformación (enfoque comunicativo y funcional en español partiendo de problemas reales en Matemáticas, etc.).

En el Proyecto escolar: Promoviendo la integración de los diferentes elementos de la comunidad (maestros, alumnos, padres, autoridades) para identificar y resolver problemas comunes en forma progresista.

En la evaluación: Valorar desempeños en función de realidades y usar la evaluación con fines de mejora continua (individual y colectiva).

Tradiciones y costumbres: Valorando y reconociendo de qué formamos parte.

Hábitos y valores (patrios, étnicos y culturales): Dando relevancia a la diversidad, la tolerancia y resolver conflictos por vías no violentas.

Comentario adicional: ninguno.

B)E n la formación de los niños: Desarrollando habilidades para la vida.

En los docentes: Promotores de cambio de actitudes.

En los padres de familia: Participando y no quedando como espectadores.

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: Apertura e inclusión.

En los Planes y Programas y Proyecto Escolar: Creo que es al revés: los Planes y Programas van tomados para desarrollar el enfoque que tiene la escuela a partir del proyecto que se realiza tomando en cuenta el enfoque nacional de la educación.

En la evaluación: Realizando esta actividad de forma cualitativa en el desarrollo de habilidades.

En las tradiciones y costumbres: Si esta pregunta es ¡!!!!!! 'de la comunidad 'ninguna.

En los hábitos y valores (patrios, étnicos, sociales, culturales): Retomando actividades que desarrollen estos, aunque los valores son vivenciales no académicos.

Comentario adicional: Ninguno.

C)E n la formación de los niños: Les ayuda mucho por el uso de los medios electrónicos, con que cuenta la escuela, llegan con más entusiasmo.

En los docentes: En la preparación de cada uno de los temas, haciendo que se investiguen antes de exponerlos en los alumnos.

En los padres de familia: se involucran más en los contenidos, ambiente escolar, alumnos y docentes.

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: Se nota que salen un poco mejor preparados los alumnos y el esfuerzo se ve reflejado en la comunidad.

En los Planes y Programas:

Ahora se investiga más con el Proyecto Escolar, Proyecto de aula, Rincón de la lectura y por lo tanto los Planes y Programas de Educación.

En el Proyecto Escolar: Todos los integrantes del colegiado son más participativos y colaboradores, en el quehacer educativo del Proyecto Escolar.

En la evaluación: Actualmente se sabe que no es lo único como evaluación escrita y por lo tanto se buscan estrategias para una mejor evaluación.

En las tradiciones y costumbres: Se tiene mayor colaboración de parte de los padres de familia en la escuela, cuando se trata de **costumbres y tradiciones y más si son del pueblo.**

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales): La comunidad es muy participativa en las fiestas patrias y evento en donde salgan a relucir sus propios valores.

Comentario adicional: Es un poco difícil contestar dichas preguntas ya que van muy ligadas una con otra.

D)E n la formación de los niños: Permite que desarrollen sus habilidades y competencias en las diferentes áreas.

En los docentes: Mediante las diferentes formas de evaluación determina qué, cómo y con qué se trabajará con los alumnos.

En los padres de familia: Estén informados sobre que áreas hay que trabajar más en sus hijos.

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: En la vinculación de los usos y costumbres de la comunidad con las diferentes actividades curriculares.

En los Planes y Programas: -----

En el Proyecto Escolar: Alcanzando los objetivos propuestos.

En la evaluación: Se valora a los alumnos acorde a las diferentes habilidades y competencias.

En las tradiciones y costumbres: Con actividades sociales como escenificaciones de batallas (16 de septiembre, 5 de mayo, Día de muertos)

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales): Reforzando estos con las actividades escolares e incluyendo a la familia para reafirmarlas en casa.

Comentario adicional: Ninguno.

E)E n la formación de los niños: Primeramente en la formación de los padres.

En los docentes: En su formación y criterio como seres humanos, que asuman su compromiso.

En los padres de familia: Apoyando y asumiendo el compromiso con sus hijos en las actividades escolares.

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: -----

En los Planes y Programas: Cumplir con los contenidos y el trabajo de las competencias.

En el Proyecto Escolar: La realización de las actividades mencionadas en el Proyecto de la Escuela.

En la evaluación: Observación constante en avances, logros y rezagos académicos.

En las tradiciones y costumbres: A través de generaciones.

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales): reforzarlos a nivel familia.

Comentario adicional: Ninguno.

F) E n la formación de los niños: El constructivismo propicia una autonomía y un nivel distinto de iniciativa en el alumno, sin embargo la mayoría de los maestros llevamos una combinación de esta con un enfoque tradicionalista.

En los docentes: Nos propone una forma de trabajo distinta, per al mismo tiempo es un reto para el docente lograr que todo el grupo se desempeñe así.

En los padres de familia: Estoy seguro de que muchos padres no tienen idea del enfoque que actualmente tenemos para la educación de sus hijos.

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: De manera positiva, puesto que sea la forma de vida de cada persona, este enfoque propicia en el alumno una gran capacidad de adaptarse, de crear, de inventar e incluso de ser independiente.

En los Planes y Programas: Crea una cierta libertad hacia el profesor de grupo en el sentido de que no tiene que estar todo el tiempo ° vigilando que todo el grupo trabaje de igual manera, el profesor sólo es un supervisor.

En el Proyecto Escolar: Crea una mayor conciencia en el momento de la planeación, puesto que no es tan fácil crear situaciones de aprendizaje en el que el alumno participe permanentemente.

En la evaluación: Considero que hay mayor “sustento práctico” para evaluarlo ya que muchas veces las pruebas escritas son engañosas.

En las tradiciones y costumbres: El constructivismo enseña al individuo a ser crítico y autocrítico y esto es un momento determinado podría llegar en cierto grado a cuestionar tradiciones y costumbres de una comunidad.

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales): Creo que tiene algo que ver con mi respuesta anterior y es en los valores donde nosotros como maestros pondremos un granito de arena para educar con el ejemplo y rescatando en la medida de lo posible todo aquello que se esta perdiendo con las generaciones más recientes.

Comentario adicional: el enfoque actual es bueno, pero no todo lo anterior que funciono durante años y nos forjo es desechable, es a eso lo que me refiero cuando es posible hacer una fusión entre constructivismo y tradicionalismo.

G)E n la formación de los niños: Yo considero que algunos enfoque no son los adecuados para algunos niño.

En los docentes: Mejor preparación y constante en el ámbito que le corresponde o grado.

En los padres de familia: No hay respuesta positiva.

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad: Mayor preparación para desarrollar sus intereses personales.

En los Planes y Programas: Con los diversos programas: cursos, Enciclomedia, cómputo.

En el Proyecto Escolar: Que se tiene unos objetivos que se lograrán como la lectura.

En la evaluación: Mejorar utilizando Enciclomedia.

En las tradiciones y costumbres: Fomentar más mediante diversos trabajos, como Día de Muertos.

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales): Muy poco ya que no hay apoyo por parte de los padres de familia.

Comentario adicional: Ninguno.

H) E n la formación de los niños:

En los docentes:

En los padres de familia:

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad:

En los Planes y Programas:

En el Proyecto Escolar:

En la evaluación:

En las tradiciones y costumbres:

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales):

Comentario adicional: Ninguno.

I) E n la formación de los niños:

En los docentes:

En los padres de familia:

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad:

En los Planes y Programas:

En el Proyecto Escolar:

En la evaluación:

En las tradiciones y costumbres:

En los hábitos y valores (patrios, étnicos, sociales, culturales):

Comentario adicional: Ninguno.

J) E n la formación de los niños:

En los docentes:

En los padres de familia:

En la diversidad de las formas de vida de la comunidad:

En los Planes y Programas:

En el Proyecto Escolar:

En la evaluación:

En las tradiciones y costumbres:

En los hábitos y valores) patrios, étnicos, sociales, culturales):

Comentario adicional: Ninguno.

8- CONSIDERA QUE EXISTEN VALORES EN LA COMUNIDAD QUE PUEDEN SER RESCATADOS Y REVALORADOS POR EL PROFESOR EN LA ESCUELA

A) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** Estos valores que reflejan los niños en el medio escolar pueden propiciar una mejor convivencia. Podrían complementarse para enfocarse para ser mejores personas.

¿**CUÁLES?** Principalmente equidad y solidaridad.

B) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** Esta comunidad es muy tradicionalista y existen actividades que fortalecerían la unión respeto, solidaridad que se pierden en las generaciones jóvenes.

¿**CUÁLES?** -----

C) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** El respeto a las personas mayores y a sus propios compañeros.

¿**CUÁLES?** -----

D) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** Contribuyen a la formación social y cultural de los alumnos. También es importante la participación de la familia en esta labor.

¿**CUÁLES?** Honestidad, gratitud, sinceridad, honradez.

E) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** El interés que muestran aunque sea minoría de padres que se interesan en sus hijos.

¿**CUÁLES?** Responsabilidad y participación.

F) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** Porque el alumno tiene una gama de opciones para elegir: bueno- malo, violencia-tolerancia, honestad-mentira, etc. Y al final sólo el alumno va a elegir entre lo positivo y lo negativo, es entonces donde nos corresponde intervenir en esas opciones de tipo positivo y hacerlas valer, por lo menos en nuestro terreno (la escuela) y ya fuera de la escuela el individuo tendrá una forma más de resolver la adversidad ¿Cuál será?, no lo sabemos, pero sí sabemos que esa persona es consciente de lo correcto.

¿**CUÁLES?** -----

G) SI (X) NO ()

¿**POR QUÉ?** Están perdidos, ya que en el ámbito familiar no los inculcan.

¿CUÁLES? Respeto, solidaridad, trabajo.

H) SI (X) NO ()

¿POR QUÉ?

¿CUÁLES?

I) SI (X) NO ()

¿POR QUÉ?

¿CUÁLES?

J) SI (X) NO ()

¿POR QUÉ?

¿CUÁLES?

**9 - ¿SE CONSIDERA PARTE IMPORTANTE EN LA VIDA DE LA
COMUNIDAD DE LOS REYES COYOACÁN?**

A) No.

B) No, únicamente integrante de ella y participando en una muy pequeña proporción.

C) No como parte importante y si como un colaborador más para la comunidad.

D) Más que importante, me considero parte de la comunidad escolar.

E) Si.

F) Definitivamente sí. (Dicen por ahí... quizá para el mundo no eres nadie pero para alguien puedes ser su mundo). Recordemos que un granito de arena puede ser la diferencia, entre un hombre de bien y un próximo delincuente.

G) Yo creo que si en mi forma de pensar.

H) En parte sí.

I) Al trabajar con personas si se influye en la comunidad.

J) Me convierto en parte de esta comunidad al trabajar por ella.