

Recuperación de sentido del sujeto yo: entre la obediencia y el silencio

Recovery of sense of the subject I: between obedience and silence

Recuperação do sentido do sujeito I: entre obediência e silêncio

Fabián Martínez Hernández

fabian.martinez_d@normalecatepec.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0008-7548-4392>

Escuela Normal de Ecatepec. Ecatepec de Morelos, México

Jonathan Israel Valdez Regalado

jonathan.valdez_d@normalecatepec.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0004-8625-1990>

Escuela Normal de Ecatepec. Ecatepec de Morelos, México

| Artículo recibido en marzo 2021 | Arbitrado en abril 2021 | Aceptado en mayo 2021 | Publicado en junio 2021

RESUMEN

Palabras clave:

Sujeto yo-sujeto
histórico, formación
docente, recuperación
de sentido

El presente escrito tuvo como centro de discusión al sujeto como un “yo formador” de otros. El sujeto “yo”, desde la mirada hegemónica ha tenido, históricamente, la noble tarea de enseñar lo que aprendió en la escuela que lo formó. Desde ahí se convirtió en “un buen profesor” pero, ¿quién es el buen profesor? ¿Qué dice, qué hace y por qué lo hace así? Estos y otros cuestionamientos son la siembra para reflexionar y voltear a mirarnos como profesores frente al sentido que el Estado nos signa desde sus diversos dispositivos. A partir del Análisis Político del Discurso, este trabajo problematiza al sujeto “yo” que se vive como formador, este último ¿es consciente del lugar que ocupa en la estructura piramidal de poder que encumbra el Estado? Desde la recuperación de las voces y significaciones de estudiantes y docentes normalistas, este trabajo aborda este y otros cuestionamientos para ampliar la mirada del sentido único que hemos engrosado con el paso del tiempo, los cuales parecieran que no permite otras formas de relacionarnos con nosotros mismos y con nuestro entorno. Así, colocar al sujeto frente a los contextos dados, es una forma de recuperar el sentido de su lugar en el mundo.

ABSTRACT

Keywords:

Subject I-historical
subject, teacher training,
recovery of meaning

The present writing had as its center of discussion the subject as a “forming self” of others. The subject “I”, from the hegemonic perspective, has historically had the noble task of teaching what it learned in the school that formed it. From there he became “a good teacher” but who is a good teacher? What does it say, what does it do, and why does it do so? These and other questions are the seed to reflect and turn to look at ourselves as teachers in the face of the meaning that the State indicates to us from its various devices.

Based on the Political Analysis of Discourse, this work problematizes the subject “I” who lives as a trainer. Is the latter aware of the place it occupies in the pyramidal structure of power that the State stands out? From the recovery of the voices and meanings of normal school students and teachers, this work addresses this and other questions to broaden the view of the unique sense that we have enlarged over time, which seems that it does not allow other ways of relating to ourselves and with our environment. Thus, placing the subject in front of the given contexts is a way of recovering the sense of his place in the world.

RESUMO

O presente texto teve como centro de discussão o tema como um “self formador” dos outros. O sujeito “eu”, na perspectiva hegemônica, historicamente teve a nobre tarefa de ensinar o que aprendeu na escola que o formou. A partir daí ele se tornou “um bom professor”, mas quem é um bom professor? O que diz, o que faz e por que o faz? Estas e outras questões são a semente para refletir e voltar a olhar-nos como professores face ao sentido que o Estado nos indica a partir dos seus vários dispositivos. A partir da Análise Política do Discurso, este trabalho problematiza o sujeito “eu” que vive como formador, este último tem consciência do lugar que ocupa na estrutura piramidal de poder que o Estado se destaca? A partir do resgate de vozes e significados de alunos e professores do colégio normal, este trabalho aborda esta e outras questões para ampliar a visão do sentido único que temos ampliado ao longo do tempo, que parece não permitir outras formas de nos relacionarmos. e com nosso meio ambiente. Assim, colocar o sujeito diante dos contextos dados é uma forma de resgatar o sentido do seu lugar no mundo.

Palavras-chave: Sujeito I-sujeito histórico, formação de professores, recuperação de sentido.

INTRODUCCIÓN

Usualmente solemos ser un proyecto de vida. Al nacer, nuestros padres nos signan un sentido en su mundo, eligen un nombre para nosotros, deciden nuestra salud, educación e inclusive qué ropa usar. Con el transcurrir del tiempo nuestra relación con el entorno retoma las formas aprendidas en el contexto donde crecimos, la realidad así se vuelve natural con una lógica que abrazamos y, por tanto, damos por cierto. No hay necesidad de preguntar por qué y para qué la vida de ese modo. Es natural la vida ahí, con sus dogmas, reglas y principios.

En nuestro tránsito por la vida escolar sucede algo similar. Confiamos en la persona que está frente a nosotros. Damos por aceptado que todos sus entendimientos y actos son por el bien de todos, como un proyecto colectivo presente con perspectiva a futuro. Aceptamos las reglas no solo

de la clase de la asignatura en turno, sino de toda la escuela en sí. En el fondo, desde casa ya hemos aprendido a normalizar la figura de la autoridad. El sentido está en ocupar el lugar que nos pertenece como sujetos habitantes de ese tiempo y espacio, en este caso, el de alumno y profesor, respectivamente.

El sentido de pertenencia en ambos escenarios es evidente, cada quien debe y tiene que ocupar su lugar. No hay resistencia frente al proyecto de normalización, ya sea de nuestros tutores o profesores, pues previamente se ha orquestado una serie de dispositivos para cumplir y hacerlas cumplir. El temor y el castigo son los aliados para vigilar y convertir cuerpos con marcas dóciles y obedientes, este escenario se repite una y otra vez hasta que se vuelve el sentido de la vida presente. Por tanto, el sentido de la vida está dictada por aquellos que ostentan el poder de arriba hacia abajo, ellos definen qué, cómo y para qué la educación.

A partir de la búsqueda del sentido del sujeto yo en su historia, ¿es posible re-nombrar el lugar que ocupa en la estructura piramidal de poder que encumbra el Estado? Estos y otros cuestionamientos son claves para ampliar la mirada del sentido que hemos vivido con el paso del tiempo, el cual pareciera que no permite otras formas de relación con nosotros mismos y con nuestro entorno. De este modo, planteamos como emergencia colocarnos frente a una lectura pedagógica en el complejo entramado llamado escuela, espacio donde aparentemente todo está ordenado, ausente de caos y dolor.

El escrito se compone de cuatro momentos, en el primero hacemos una revisión somera sobre

lo que llamamos “yo” como un ente histórico en la formación docente, poniendo como centro al sujeto hoy heredero de una historia. En la segunda parada, hacemos un esbozo sobre la metodología que utilizamos. En el tercer momento, a partir del análisis de las significaciones de los actores, reflexionamos la noción del poder vertical desde la escuela, lugar de infinitos silencios y obediencias, ahí hacemos una lectura pedagógica distinguiendo al sujeto como posibilidad de diálogo con el contexto que lo nombra, en el cuarto y último momento, realizamos un ejercicio de recuperación de la memoria de nuestra historia profesional como maestros formadores de docentes, a modo de reflexión final.

Sujeto yo-sujeto histórico en la formación docente

Comúnmente, el sujeto piensa y actúa frente a la vida tomando como marco de referencia el presente que habita. Es él y solo él frente a sus circunstancias. El presente le dicta qué, cómo y para qué hacer las cosas. En la escuela, el docente y alumno saben el lugar que ocupan: horarios que hay que cumplir, tareas específicas qué hacer, todo en un tiempo y espacio determinado. La vida así, transita sin mayor tensión, pues cada quien ha normalizado, sin preguntar, sin reflexionar para qué y porqué la vida, sin embargo, ¿el sujeto es a-histórico? Y por tanto, su propósito en la vida ¿es la adhesión a prácticas culturales e históricamente encarnadas? Es decir, ¿nuestro fin como humanidad es incorporarnos a un corpus preservado por otros?

El eco del pronunciamiento anterior parece cobrar vigencia en nuestras prácticas cotidianas,

pues en una charla con un estudiante del séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, al preguntarle cuál es la función social de un profesor, responde:

Guiar al alumno para que obtenga conocimientos y los lleve a cabo en su vida cotidiana, también es enseñar conocimientos, dar herramientas para defenderse en la vida, enseñarle a solucionar los problemas de la vida que le toca vivir allá afuera (refiriéndose al contexto del alumno), formar a los niños con valores. Un docente es una persona que sabe todo para guiar al alumno hacia el aprendizaje auténtico (D1D-ES-07/02/2020).

En el testimonio, la función mediata del profesor está caracterizada por el cumplimiento de preservar una ideología que solo el profesor inscrito en una escuela es posible construir. Los actos del presente parecen delinear un futuro placentero al señalar que al otro se le prepara para una “vida de allá afuera”, siempre y cuando éste sea de la guía del que sabe, es decir, del profesor. La voz del sujeto “yo-docente en formación”, adquiere sentido en su relación con la infancia a través de sus prácticas al decir que tiene la función de “guiar, enseñar, dar herramientas, formar”. Su voz adquiere sentido cuando su relación con la infancia en las escuelas de educación básica, durante las jornadas de prácticas profesionales docentes, construye una serie de materiales didácticos para garantizar un aprendizaje para “la vida que le toca vivir allá afuera”. Un primer acercamiento al sujeto yo-docente en formación es él y las lógicas que el presente le dicta, le dispone.

Pero, ¿quién es el sujeto yo-sujeto histórico? ¿Qué hace frente a la realidad que aparentemente se le asignó desde casa y escuela? De Certeau refiere que el sujeto de la historia permite interpretar las acciones, los silencios, “el dominio de la no-práctica, el dominio de la pasividad y la inercia: la vida cotidiana, el ocio, el consumo, las caminatas, la cocina. Tradicionalmente entendidos, éstos no son sitios de práctica o acción sino espacios no-históricos, tiempo vacío, pérdida”.

A pesar de no ser su propósito, el autor antes señalado expone los elementos fundamentales para una teoría de la resistencia, redefiniendo las relaciones de poder, incluso las expuestas por Foucault, en cuanto que la resistencia se constituye en un hecho cotidiano que escapa a la acción política, y que muchas veces ni siquiera la persigue. Estos presupuestos permiten al historiador variados trabajos, entre otros, aquellos que se proponen analizar las circunstancias americanas de la colonización y dominación (De Certeau, citado por Fuentes y Nara, 2007, p.495).

Hasta cierto punto, quienes decimos ser formadores de docentes tiene sentido la manera en que el sujeto yo-sujeto histórico vive la docencia hoy, pues es la misma lógica por la cual nos comunicamos con ellos. Nos empeñamos en garantizar que esto suceda en los diferentes cursos, seminarios, talleres y toda actividad académica con ellos. Recuerdo que cuando me incorporé por vez primera a la escuela normal, ya existía todo un sistema para conformar un pensamiento para preservar lo valioso; tengo presente la charla que tuve con una compañera que llevaba años trabajando en el trayecto de prácticas profesionales, me decía: “escucha, observa y

aprende (refiriéndose a cómo construir un plan de trabajo de prácticas profesionales) porque luego, tú lo vivirás cuando estés en tu jornada de prácticas profesionales con tus muchachos” (D2DR-RO-26/01/2018).

Con el transcurrir del tiempo y sin darme cuenta, me había convertido en aquella figura de autoridad que se encargaba de hacer que mis alumnos se pensarán como los expertos de “guiar a otros para una vida de allá afuera”, de procurar en todo momento que ellos sean como yo pensaba, concibiendo que era la mejor forma de ser profesor, tal como se aprecia en el testimonio anterior, al señalar que un docente es una persona que sabe todo para guiar al alumno hacia el aprendizaje auténtico.

El testimonio recuperado, es causa y principio de una serie de eventos que se heredan sin siquiera darnos cuenta en las escuelas que forman profesores, pues estamos muy preocupados por las emergencias que el sistema nos coloca como dispositivos de control, estamos en el presente obviando que eso es lo único que tiene valor. Estamos siendo desde la individualidad pensando en nuestras necesidades, en nuestras emergencias. Hemos dejado de pensar y sentir la necesidad del otro. ¿Por qué y para la vida siendo uno, cuando somos todos en un mismo hogar? A tal idea, De Certeau, citado por Fuentes y Nara, mencionan

El punto crítico consiste en el cuestionamiento a nuestras sociedades técnicas y sus fronteras divisorias entre las “discursividades” de una especialización, es decir, las que mantienen una razón social mediante separaciones operativas (estratégicas)

y las “narratividades” del intercambio masificado, esto es, las que permiten o frenan la circulación dentro de un tejido de poderes. Desde la mirada de De Certeau, estamos inmersos en el lenguaje ordinario y todo discurso se ve cobijado por esta condición; incluso aquellas experiencias humanas en apariencia no descriptibles y de las que muchas veces no se puede decir nada. Se hace fundamental, entonces, indagar en los niveles de la elaboración de los discursos, puesto que las maneras cotidianas de hablar no tienen equivalencia en los discursos filosóficos y no son traducibles a éstos (De Certeau, citado por Fuentes y Nara, 2007, p.485-486).

Recuperar la voz del sujeto “yo” en el presente, como un sujeto histórico, es una provocación para pensar (nos) y reflexionar(nos) porqué somos así y no de otro modo con nuestros estudiantes, con nuestros compañeros de vida y profesión. Lo anterior, implica rastrear quién es el “yo” como un sujeto histórico. De dónde viene, dónde está y qué piensa y está colocado como habitante del mundo.

En una época en que la necesidad de trascendencia moral y el deseo de aventurarse se pierde cada vez más, en que la voluntad de atreverse se debilita y se limita al espacio de la eficacia que proporciona reconocimiento, en que es difícil hablar y apostar por la potenciación de las personas, en que soñar se ha reducido a éxito y éste a logros materiales, nuestro desafío es aprender de las experiencias para cambiar cuando las circunstancias lo impongan y liberarnos de los miedos y de las pequeñeces, sin perder la visión de humanidad que le da su significado

único a la condición del hombre. [...] ir más allá de lo alcanzado, con todos y a pesar de muchos, construir caminos que nos llevan a vislumbrar nuevos misterios que son a su vez nuevos renaceres (Zemelman, 2011, p.34).

En un contexto donde prevalece la noción de calidad, eficacia, es complejo pensar en un sujeto atento a la necesidad del otro, a sus tensiones, a las dolencias y sueños, pues primero es él y sus circunstancias, se ha vuelto preso de cumplir y hacer cumplir lo valioso. La necesidad de preguntarse se ha vuelto en última opción, no hay tiempo para ello, sin embargo, este proceso de escribir la vida cotidiana es la vía para darnos cuenta del lugar que estamos ocupando y, por tanto, estamos significando el hoy. Uno no solo es la emergencia del presente, más bien, es el sueño postergado en su historia razón de importancia cuando Zemelman (2011) enfatiza que “nuestro desafío es aprender de las experiencias para cambiar cuando las circunstancias lo impongan y liberarnos de los miedos y de las pequeñeces, sin perder la visión de humanidad que le da su significado único a la condición del hombre” (p.34).

Construcción metodológica para la recuperación del sentido en la formación docente

Desde los primeros años de escolarización, el sujeto aprende a transitar la vida desde un pensamiento parametral. En el aula aprende orden, control y rendición de cuentas de lo aprendido, a través de estas lógicas configura su identidad, lugar, tiempo y pertenencia frente al mundo. Esta lógica de lo exacto, lo fijo y universal es esquema

para producir conocimiento en las ciencias exactas, pues en ellas se experimenta con datos y objetos, sin embargo, omite aspectos para interpretar y comprender lo eminentemente humano, anula la sensibilidad y el dolor que evoca la incertidumbre, descarta la memoria como dispositivo didáctico para potenciar el presente y futuro.

De tal manera, en este escrito nos auxiliamos de la mirada interpretativa-comprensiva de la realidad que ofrece la investigación social de corte cualitativo, con la finalidad de “analizar el sentido subjetivo de los actores o las formas institucionales de la vida social” (Tarrés, 2004, p. 57) lo anterior, sin en el afán de obtener verdades absolutas, pues las experiencias vividas son únicas e irrepetibles.

De este modo, para transitar la palabra, la voz y los actos de los actores, se requiere de una metodología de investigación social, para lo cual retomamos el Análisis Político del Discurso (APD) como camino para reflexionar los niveles discursivos que el sujeto nombra y significa para construir sus esquemas de pensamiento y actos en su relación con el otro. Para este fin

El analista del discurso busca dar cuenta de las formas en que las estructuras de significación determinan ciertas formas de conducta. Al hacer esto, pretende comprender cómo se generan los discursos que estructuran las actividades de los agentes sociales, cómo funcionan y cómo se cambian (Correa y Dimaté, 2011, p. 97).

No obstante, Buenfil señala que:

La noción de discurso [...] no se limita al lenguaje hablado o escrito, sino se refiere a que todos los objetos y

procesos sociales poseen un carácter significante en la medida que forman parte de un sistema de relaciones socialmente construido. El significado de una acción se constituye en “contexto de uso efectivo”, es decir, entre un significado y su uso no puede haber una separación rígida, dado que el significado de una palabra se adquiere solo dentro de un contexto específico. Así el discurso es condición de construcción y comunicación de sentido socialmente compartido, es construcción social de la realidad, y es accesible por su relación con otros discursos, mediante el análisis de sus usos (Buenfil, 2013, citado en Navarrete, 2017, p. 2).

Consideramos que el Análisis Político del Discurso (APD) se convierte en una herramienta imprescindible en el panorama académico por la profundidad de su mirada, señalando alternativas diferentes para abrir la posibilidad de ofrecer un conjunto de respuestas y preguntas, intentando a su vez, desnudar los discursos que lo recorren, mostrando sus limitaciones y consecuencias sociales. Es una propuesta alternativa que pretende problematizar las prácticas docentes, decisiones en el aula; dar voz a quien no la tiene. Es también una herramienta emancipadora al servicio de la crítica y el cambio, a favor de aquellos que tienen negado el acceso a la palabra, aporta una visión en profundidad en los procesos de investigación y prácticas educativas, ideas o paradigmas pedagógicos sobre las políticas públicas que sostienen el sistema educativo.

Así, para la construcción de este escrito, retomamos voces de estudiantes y profesores de una Escuela Normal, para el caso específico de

México, estas escuelas representan el lugar donde se forman a profesores, cuya presencia está en las diferentes latitudes del país.

Las Escuelas Normales son “centros educativos dedicados específica y exclusivamente a la formación de profesores”. El término de “normal” se relaciona con la idea de que estos establecimientos deberían servir de “norma o modelo para los demás de su clase”[...] Según su nivel educativo, se dividen en: normal preescolar, primaria y superior; además de éstas existen otros dos tipos de escuelas que preparan profesores especialistas, una para niños discapacitados y otra para educación física. Las normales se clasifican, si se atienden al financiamiento, en públicas, que pueden ser federales, estatales, incorporadas y transferidas (las federales que, a partir del 18 de mayo de 1992, se transfirieron por acuerdo del ANMEB a los gobiernos estatales); y las sostenidas por la iniciativa privada. Por la organización escolar, pueden ser normales escolarizadas, semiescolarizadas y abiertas o intensivas. Si se atiende a su ubicación se clasifican en: urbanas o rurales (Meneses, 1999, p.68).

Para este escrito, usamos indistintamente Escuela Normal o escuela formadora de docentes y, para el registro de testimonios, recurrimos a dos escenarios que consideramos sustanciales para reflexionar discursos en la formación docente: 1) reuniones de trabajo de los profesores y 2) Escuelas de prácticas. Estas últimas son las escuelas que cuentan con un registro estatal y federal del Estado para su funcionamiento, ahí los

estudiantes normalistas desarrollan los saberes aprendidos de los planes y programas de estudio vigente. Utilizamos registros de observación no participante y entrevistas semi-estructuradas, estas se audio-grabaron y posteriormente fueron transcritas.

Es oportuno señalar que a cada entrevista y observación se le asignó una clave que concentra el número de documento, como en el siguiente ejemplo: D1AE-ES-03/12/2018, Documento 1 Alumno Eduardo Entrevista semi-estructurada Día 07 Mes 02 Año 2020. Comprendido esto, elegir y poner en práctica esta perspectiva teórica, tiene como objetivo develar las subjetividades que se construyen en la escuela y otros espacios de configuración ciudadana, a su vez procura gestar un encuentro con los otros a través de la crítica constructiva, argumentada y de respeto hacia el ser-hacer del otro; ser un dispositivo de recuperación de la memoria para diseñar nuevos ángulos de pensamiento, de mirada y sentimiento frente a una realidad asignada por el Estado.

Poder vertical en la escuela: lugar de infinitos silencios y obediencias

Este es el pretexto inicial para pensar(nos) como sujetos históricos en un escenario de aparente calma, nombrar nuestras tensiones y angustias frente aquello que nos lastima, ¿para qué? Ahí está la recuperación de la memoria, como posibilidad para construir otras voces, otras vías de relación con nosotros. Al respecto, recupero la voz de Eduardo, estudiante del cuarto semestre de la Licenciatura de Educación Física al preguntarle ¿cuál es sueño constante que tienes en tu proceso de formación docente?

Yo creo que ser profesor debería tener muchos sentidos, no solo pensar y creer que importamos nosotros en este momento. Deberíamos reconocer lo que otros maestros ya han hecho, ya han vivido, pero de eso nunca hablamos, siempre hablamos como si todo comenzara de nuevo en cada semestre en la escuela, aunado a esto me pregunto: ¿Por qué mis maestros siempre hablan de “en mi clase”? Es como si su trabajo fuera de ellos nada más, pero lo que haga su compañero no importa ni tiene relación. Es como si cada quien trabajara por su cuenta y eso nos confunde, porque es como si quisieran decirnos que la forma de enseñar a otros es así, si dicen mi clase, entonces se refieren a que la clase de sus otros compañeros de grupo trabajan de manera aislada y no les importa, y tampoco saben qué relación hay entre un curso y otro (D3AE-ES-17/07/2020).

La voz de Eduardo es reveladora en el sentido de pensarnos como sujetos ajenos frente un proyecto común. Reconoce que para ser nosotros en el hoy es necesario abrazar los saberes contruidos por aquellos que estuvieron antes de nosotros, razón de trascendencia e importancia colocar al sujeto como histórico, para de esta manera, pensar y reflexionar lo que hacemos hoy para luego potenciarlo en el presente y mañana. Hace un descubrimiento valioso cuando señala: “si dicen mi clase, entonces se refieren a que la clase de sus otros compañeros de grupo trabajan de manera aislada y no les importa”. La voz del otro importa para construirme yo, para construirnos nosotros. Entonces, ¿qué hace falta para ser yo-nosotros en un espacio sin tensión y donde el

sentido es signado por lo urgente e inmediato? La primera aproximación es situar y reconocer al otro como sujeto histórico, desde sus necesidades y tensiones.

El sujeto “yo” es valioso en cuanto su voz es y tiene vida en el pensamiento y acto en sus iguales, volverlo visible implica preguntarnos ¿quién es el sujeto yo? ¿De dónde viene y hacia dónde pretende caminar? ¿Cuáles son sus tensiones y anhelos de ser consigo mismo y con el otro? Esta idea de volver a nuestra historia, a nuestra memoria podría ser dolorosa, pues provoca descubrimientos de los cuales no nos hubiera gustado saber, es más cómodo vivir en las certezas, tal como el pensamiento moderno nos colocó, así pues

El pensar histórico busca reconocer los espacios en los que se distingue la presencia de lo históricamente necesario, aunque al mismo tiempo es una construcción desde la toma de conciencia de la disconformidad respecto de las circunstancias. Esta disconformidad constituye un requisito para enfrentar las inercias, personales o sociales, pues representa la base de cualquier acto de resistencia para enfrentar lo que excede los límites de una situación dada. El pensar histórico equivale a interpretar la disconformidad como una alerta frente a lo excedente, transformar lo reconocible o la simple constatación empírica en necesidad de nuevas preguntas que sean un puente para transitar desde la disconformidad hacia el problema que está en el fondo. (Zemelman, 2011, p.34).

El pensar histórico provoca sumergirnos en las tensiones postergadas por el miedo somatizado, cuyos anclajes se han sedimentado con el tiempo,

similar cuando el agua se estanca y con los años se petrifica transformando un nuevo objeto amorfo, a tal idea, recupero a Saúl, estudiante del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, al cuestionarle ¿qué opinión tienes de los trabajos finales para evaluar el semestre en la licenciatura que estás cursando?

A veces, casi la mayoría del tiempo nos piden hacer ensayos para todo cuando se trata de evaluar un curso o seminario de nuestro programa de estudios, el profe o la profa saben que la forma en que nos evalúa no demuestra las competencias que se exige como mínimo para aprobar el curso, pero sin embargo lo hacen. Nunca nos dicen porque evalúan distinto el curso, solo ellos saben y, lo peor es que si no cumplimos con eso que no tiene pies ni cabeza, te reprueban. Al final del día terminas convirtiéndote en eso que no sabes ni para que te lo enseñaron y mucho menos para que lo aprendiste, así que pasados los días después de recibir la calificación es como si no hubiéramos aprendido nada, de lo que se dice nada(D3AD-ES-20/07/2020).

El sujeto ha comprendido que cumplir, tiene un propósito. Para el caso de Saúl es aprobar el curso, aunque después de la evaluación no recuerde ni tenga certeza para qué lo aprendió. Lo cierto es que, el profesor se encarga de ejercer el poder como autoridad, y por tanto, su poder es incuestionable. Por otro lado, el estudiante obedece sin mayor resistencia a pesar de que el eco de su intervención en la relación con el curso y su profesor pierda sentido en tanto concluya el proceso de evaluación. Así, el sujeto “yo” (sujeto formador de docentes y docente en formación) van legitimando que cumplir es importante, pero enseñar y aprender es una tarea que implica

otras lecturas más complejas, razón de escasa importancia cuando lo valioso es el número que rinde cuentas de cumplimiento.

Desde este marco, es común observar que, a la hora de la entrada de la escuela, durante el receso y a la hora de la salida, sean espacios donde se escuchan risas, pláticas interminables entre amigos y compañeros, voces sin represiones, regaños o castigos, sin embargo, dentro del salón de clase lo que prevalece es el silencio y la obediencia de los estudiantes, ahí existe un propósito claro tanto de quien enseña, y de aquel que está para aprender. En ambos casos está presente la idea de cumplir y hacer cumplir los planes y programas de formación desde un pensamiento hegemónico desde un centro, cuyo protagonista es el Estado. Dentro del salón de clases está pensado exclusivamente para aprender lo permitido, lo que está regulado y evaluable. Todo aquel que está fuera de esta lógica no existe, está silenciado e invisible.

El sujeto “yo”, históricamente ha tenido la noble tarea de enseñar lo que aprendió en la escuela que lo formó, desde ahí se convirtió en “un buen profesor” pero, ¿quién es el buen profesor? ¿Qué dice, qué hace y por qué lo así?, para tal efecto planteamos hacer una lectura pedagógica para reconocer y visibilizar cómo vive sujeto formador de docentes y el sujeto docente en formación, entendiendo por lectura pedagógica al

Punto de partida del análisis como principio lógico racional dialéctico, que trata de identificar el contenido

de conocimiento, la forma en la que se entabla la relación entre los sujetos educativos, sus características, su finalidad, los contextos con los que interactúa y el tiempo histórico en el que sucede. Reconstruyendo el sentido y significado de la trama educativa, que como totalidad articulada da cuenta del proceso pedagógica en el que se encuentran dichos sujetos. Posibilita reconocer la contradicción en la práctica y el discurso educativo y los problemas que constantemente se generan, comprenderlos desde un marco teórico-pedagógico y práctico, participar y modificarlos a partir de la Pedagogía crítica (Argott, 2019, p.8).

En este vaivén de construir a otros como acto de reproducción del sistema hegemónico se asoma la idea de consagrar el poder y continuar con la perspectiva acrítica de la realidad que se asigna desde el Estado, lugar donde se construye al otro a imagen y semejanza por medio de los planes y programas de estudio, cuya función es aprender a ser y hacer lo permitido para sostener el poder. No obstante, la reproducción hegemónica en las escuelas formadoras de docentes se ha convertido en la vía fértil para constituir en los otros lo valioso desde lo emergente, ahí la voz de la autoridad vertical se encumbra por una serie de normas y principios para conspirar a su favor, en este sentido, la vigilancia y el castigo son esenciales para la normalización del cuerpo, tal como refiere Foucault (2003):

Ha habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de

poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican (p.125).

La hegemonía cultural configura un tipo de ciudadanía determinada, la cual, en el caso docente, se traduce disciplinarse primero él mismo, para luego incorporarlos a una cultura determinada, como miembros pasivos, capaces de aceptar el medio, teniendo como única posibilidad adherirse a lo dado, reproduciendo socialmente el proceso sobre sus estudiantes. A tal idea de producción y reproducción en la Escuela Normal, germina la inquietud de una construcción distinta de la docencia. Esta impronta de lectura en reversa sucede desde el momento en que nos preguntamos ¿quiénes somos en la historia y qué lugar ocupamos en ese discurso? En este sentido, ¿quién enseña-aprende?, ¿Qué enseña-aprende? ¿Dónde enseña-aprende? ¿Por qué enseña-aprende? ¿Para qué enseña-aprende? Para tal efecto, en la escuela formadora de docentes se distingue que quién enseña-aprende, esto implica reconocer quiénes habitamos la escuela normal, es decir, los actores educativos en su conjunto, lo cual implica invariablemente buscar nuestra historia como medio para conocer la realidad que habitamos y preguntarnos cómo fue posible que nos pensemos, seamos y vivamos de una manera determinada.

La «/» que los une y los separa significa por un lado que el uno no puede pensarse sin los otros y que,

históricamente, surgen conjuntamente en el mismo proceso histórico. Cada uno de ellos es constitutivo de los otros dos (...) En el proceso histórico la tríada se formó, por un lado, mediante la invasión europea en América y la trata de esclavos, en nombre de la salvación de almas y del progreso económico. Esto es, mediante una retórica positiva de salvación, mientras que para ello es necesaria la trata de esclavos, la explotación de los indígenas y la expropiación de sus tierras. Así, la retórica positiva de la modernidad justifica la lógica destructiva de la colonialidad (Grosfoguel y Mignolo, 2008, p.31).

En este sentido y para efectos de reflexionar el lugar que ocupamos en la formación docente, retomo la experiencia que vivo como docente formador de formadores en una escuela normal, aclarando que, la elección del espacio-tiempo desde donde se recuperan las voces y los actos estriba en que, como comunidad nos lacera el simple cumplimiento de los planes y programas de estudio sin la posibilidad de generar tensión o proponer otras formas de relación con el curriculum oficial, a su vez, esta inquietud de problematizar mi lugar, nuestro lugar y función en la escuela es una tensión compartida por quienes integramos la familia de profesores normalistas. Esta ruta plantea trazar nuevos caminos para construir(nos) como docentes y sujetos atentos a las dolencias no solo nuestras, sino de nuestros estudiantes, pues ellos son el reflejo de lo que nosotros pensamos y hacemos.

No obstante, ¿qué es lo que aprenden los docentes en formación? Métodos, técnicas, estrategias de diseño, desarrollo y evaluación de

planificación didáctica de las diferentes disciplinas curriculares que conforman la Educación Básica, articulada con teorías pedagógicas humanistas, pragmatistas, de las teorías de la reproducción y, en menor grado, las pedagogías de la alteridad y crítica del ser docente, además de actitudes y valores necesarios para el control de Estado. A tal pronunciamiento cuestionamos: ¿solo esto aprenden los docentes en formación desde la escuela normal? La respuesta sensata es Sí. Razón por la cual se plantea reflexionar otras formas de relación con la pedagogía frente a las prácticas naturalizadas a lo largo de la historia de la formación de docentes en las escuelas normales, como una vía para crear espejos de vida profesional y de encuentro con el otro.

Por otro lado, ¿qué se enseña-aprende? El docente formador de docentes enseña a “controlar el grupo de alumnos heterogéneos a ser grupos homogéneos”, a través de coros motrices, técnicas, estrategias y variados métodos de control y obediencia; se enseña que mantener la disciplina en el aula es el tránsito para lograr aprendizajes esperados/aprendizajes clave, en un tiempo y espacio determinado por las autoridades educativas y ¿qué se aprende? Se aprenden también teorías de la pedagogía y la educación para luego ser objetivados en el diseño y desarrollo de la planificación docente, para ser aplicados en las jornadas de observación, ayudantía e intervención en las escuelas coloquialmente llamadas “escuelas de práctica docente”. Durante la estancia en las escuelas de educación básica se aprende a ser docente desde el acompañamiento de un tutor titular, de un grado y grupo asignado previo acuerdo entre el director de la escuela normal, coordinador de licenciatura, titular del curso del

trayecto de prácticas profesionales y el Director Escolar de la escuela de prácticas y el docente titular donde se realizará la práctica docente. Se aprende la cultura escolar, rituales, concepciones y comportamientos heredados sobre la manera de tratar a los niños, a los padres de familia; cómo realizar juntas/asambleas, eventos cívicos, trabajo con el libro de texto gratuito, uso del cuaderno, disciplina a los niños, abordaje de los proyectos emergentes federales y estatales.

Es importante distinguir en este entramado ¿dónde se enseña-aprende? Usualmente, el docente formador de docentes ocupa como laboratorio de trabajo dos escenarios: La escuela normal y sus diferentes instalaciones (aula de clase, aula magna, patios, canchas) y la escuela de prácticas profesionales (escuelas de Educación Preescolar, Primaria, Secundaria, Centros de Atención Múltiple (CAM) y Servicios de Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Así, ¿por qué se enseña- aprende? Esto podría reducirse a pensar que es para garantizar perfiles idóneos y en tal sentido, procurar que los docentes en formación puedan ocupar, al término de su formación inicial, un lugar de trabajo en las escuelas de la Educación Básica. En términos de la política educativa de nuestro país, es para contribuir a la formación de las infancias enmarcadas en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicado en el Diario Oficial de la Federación en el documento DOF:15/05/2019, y a su vez, hacer cumplir los fines de la educación obligatoria, laica, gratuita y de calidad y disminuir las brechas de desigualdad social, equidad y acceso al derecho de la educación para todos.

En este escenario de la lectura pedagógica ¿para qué se enseña-aprende? Desde la perspectiva del Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar, plantea que

Los perfiles docentes y técnico docente muestran, por medio de dominios, criterios e indicadores, rasgos característicos que se espera del trabajo cotidiano de las maestras y los maestros, considerando las condiciones en que se encuentran las escuelas y los planteamientos de la nueva legislación en materia educativa. Por ello, se ha propuesto que estos perfiles respondan a lo mejor de la tradición educativa mexicana, basada en la importancia que tiene la educación pública para promover la justicia, democracia y equidad, así como a los elementos que las maestras, los maestros y técnicos docentes consideran más relevantes de su labor, y el contexto y necesidades de la población infantil y adolescente en nuestro país. En este sentido, los perfiles responden a una docencia enfocada a la atención personal y desde una visión humanista de la formación de los alumnos, así como en el logro de aprendizajes relevantes para su vida presente y futura, al tiempo que reconoce que la enseñanza supone una gran responsabilidad y compromiso ético al favorecer en niñas, niños y adolescentes, al fortalecimiento de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores conforme a lo señalado en el currículo vigente, con la finalidad de

que se desarrollen de manera integral y tengan acceso a un servicio educativo con equidad, inclusión, excelencia e interculturalidad (SEP, 2021, p.15).

Lo anterior es clave para reflexionar el lugar que ocupamos en la estructura de la hegemonía y dominio en las escuelas normales. En una reunión de academia de profesores que se lleva los días martes de cada semana, una compañera maestra refirió: “Si los docentes en formación no cumplen con los requisitos mínimos para el diseño de una planificación docente, se les cancela su práctica y, por tanto, el curso lo reprueban en automático, aquí no hay medias tintas, o saben o no saben ser profesores. Necesitamos ser estrictos y enseñarles que la docencia es instructiva”. (D4DP-RO-07/06/2019).

En la voz del profesor formador, es evidente quién es el que ostenta el poder y quién es el otro que será sometido y anulado en voz y acto en tanto no cumpla con los preceptos considerados como valiosos por la mayoría. De este modo, detrás del control se distingue una demarcación del sistema capitalista-económico que ha conformado al sujeto en su historia. Ahí es donde está presente lo valioso como concepto de la calidad y excelencia profesional.

En este sentido, ¿en las escuelas normales se enseña para liberar o para controlar a otros desde la obediencia y el silencio? En su slogan se lee: “Educar es redimir”. Entramado paradójico y complejo de abrazar en tiempos donde educar es formar parte del ejército que controla y castiga al otro en tanto no piense sus principios y normas tal como lo dicta su Juramento Normalista Mexiquense, cuando dice que: Tengo ante mí,

bastos caminos que recorrer, escabrosas montañas que escalar, piedras hermosas que pulir, barro nuevo que esculpir, la inalcanzable lucha en la era apocalíptica del hombre moderno. Al milagro maravilloso del mundo, al canto dramático del alma, la sorpresa eterna, la inocencia, la sonrisa y la gracia, la energía inquietante: ¡El niño!

Cada estrofa encierra silencios adornados con palabras aparentemente dulces. Al respecto, leer(nos) como sujetos históricos nos permite pensar(nos) y reflexionar(nos) la memoria que habitamos hoy, a su vez, nos permite re-nombrar los aprendizajes y saberes que repetimos para ocupar un lugar en la vorágine del mundo capitalista articulado con el centro que representa el Estado. Problematizar nuestra historia en el hoy, consideramos es una forma sutil de dialogar con nosotros mismos, con los otros, con lo otro.

A modo de reflexiones finales

El acto de escribir nos ha permitido darnos cuenta de dolencias que antes no logramos ver y sentir. Pensábamos que el sentido de enseñar y aprender se heredaba de generación en generación, y que este, se tenía que preservar a toda costa. Conforme fuimos ampliando el abanico de posibilidades teóricas y metodológicas en nuestra relación con la pedagogía y sus múltiples didácticas, detectamos que no solo nos estábamos haciendo daño de pertenecer a una sola lógica de ver el mundo, sino que esa forma de habitar la vida, también estaba enfermando a otros de forma inconsciente, en este caso a nuestros estudiantes.

Escribir considerando como marco de referencia nuestra voz, nuestros actos, nos permitió re-escribir y re-dimensionar nuestro lugar frente al

mundo de la formación docente y sus múltiples formas, texturas, colores, aromas y experiencias. Nos sentimos como el ciego que recupera la vista y ve por primera vez aquello que nunca había visto. Descubrimos que, la subordinación y la codependencia para la configuración de un tipo de sujeto sin sentido ni proyecto en común en la formación docente, conduce a ningún lado, ningún lugar. Ahí es donde comprendimos la importancia de la búsqueda de sentido y significado para ser en comunidad.

Una de las revelaciones que llegó a nuestra vida y el cual abrazamos con el corazón es que, *todos los seres humanos somos un propósito, un propósito donde se comparte la palabra, la voz y las dolencias para encontrarnos y construirnos juntos*. Ese ser juntos se encuentra aquí, en este momento, con una historia. Los caminos transitados con nuestros alumnos y colegas nos dieron la pauta y emergencia para discutir y problematizar nuestro lugar en la Escuela Normal, en ella reconocimos nuestras tensiones, angustias y crisis que habitamos en la cotidianidad.

Este diálogo y camino transitado, puso la siembra para germinar posibilidades con nuestros hermanos presentes y ausentes para leer, sentir y vivir de otro modo la formación docente, implicando la emergente necesidad de construir nuevos puentes, nodos, encuentros y relaciones con nuestros estudiantes. Los hallazgos a modo de recuperación de sentido del sujeto yo-sujeto histórico, encontramos que:

- 1) Ninguna realidad es posible desde el silencio y la invisibilidad teórica y metodológica. Es un tránsito necesario vivir para ampliar

nuestra mirada como una responsabilidad social. El acto de escribir(nos) y volverlo público, es una primera aproximación a realidades otras.

- 2) Construir ejes de discusión no solo contemplando lo emergente y lo urgente, sino develar aquello que está ausente en la currícula oficial. Aquello que se encuentra silenciado e invisible, una de ellas es la "formación del sujeto yo, sin un nosotros".

REFERENCIAS

- Argott, L.(2019). La Investigación Educativa y Pedagógica: un debate pendiente. XV COMIE. México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2467.pdf>
- Correa, J. y Dimaté, C. (2011). *El Análisis Político del Discurso: Diálogo Entre Ciencias del Lenguaje y Ciencia Política*, Universidad Pedagógica Nacional
- Fuentes Crispín, Nara Victoria (2007). El lugar de producción de la Historia: el sujeto histórico Michel de Certeau. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (34), 475-497. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127112570013>
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*, Siglo Veintiuno Editores.
- Grosfoguel, Ramón y Mignolo, Walter (2008). Intervenciones decoloniales: una breve introducción. *Tabula Rasa*, (9), 29-37. 1794-2489. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600903>
- Meneses, E. (1999). *Las Enseñanzas de la Historia de la Educación en México*, Universidad Iberoamericana (Umbral XXI Investigaciones). http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_normales.htm

- Navarrete, Z. (2017). *Análisis político del discurso. Una perspectiva de intelección que posibilita el estudio de la formación profesional*. México. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE)
- SEP (2021). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*, SEP. http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf
- Tarrés, M.L (2004) *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. Colegio de México.
- Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. México. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9, (27), 355-366. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n27/art16.pdf>
- Zemelman, H. (2011). *Implicaciones epistémicas del pensar histórico desde la perspectiva del sujeto*. México. IPECAL. <http://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n37/n37a3.pdf>