

El desafío de mirar las experiencias de formación docente como construcción social, cultural y subjetiva

The challenge of looking at the experiences of teacher training as a social, cultural and subjective construction

Víctor Hugo Mara Montoya¹

Resumen: En el contexto local e internacional de una política educativa alimentada por intereses económicos, empresariales y de competencias la ponencia propone el desafío de visibilizar las experiencias de formación que los profesores construyen en desigualdad en el ámbito rural, asumiendo que la formación convoca a un proceso amplio de relaciones sociales, culturales y subjetivas. La ponencia aborda desplazamientos teóricos y epistémicos para pensar la formación más allá de actualización y certificación del discurso.

Abstract: In the local and international context of an educational policy fed by economic, business and competence interests, the paper proposes the challenge of making visible the training experiences that teachers construct in inequality in rural areas, assuming that the training calls for a broad process of social, cultural and subjective relationships.

Palabras clave: experiencia; formación; narrativas; horizontalidad; interacción.

Introducción

La ponencia da cuenta de una investigación biográfico-narrativa construida con los profesores y profesoras que laboran en escuelas Preparatorias Oficiales de Bachillerato General en la región sur del Estado de México sobre el sentido y significado de las experiencias de formación que construyen de manera horizontal en dimensiones distintas como la familiar, social, cultural, histórica, política en un contexto rural.

En el contexto local e internacional de una política educativa alimentada por intereses económicos, empresariales y de competencias donde la formación docente busca un perfil

¹ Estudiante de maestría en investigación de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, División Académica Tejuipilco. Educación sociedad y cultura vic-mark@hotmail.com.

deseable que homogeniza las condiciones de acceso a espacios formativos, los contextos y los significados de los profesores, resulta necesario reconocer la ponencia el desafío de visibilizar las experiencias de formación que los profesores éstos construyen de manera desigual sobre todo en el ámbito rural, asumiendo que la formación convoca a un proceso amplio de relaciones sociales, culturales y subjetivas.

Desde esta mirada, la ponencia da cuenta de experiencias de formación de profesoras y profesores de educación media superior en la región sur del estado de México como sujetos concretos, con una historia, cultura e identidad, elementos que dan sentido a la formación. Subrayo las condiciones de desigualdad y las relaciones de apego, familiaridades, apropiación de códigos simbólicos y prácticas sociales en donde la formación en tanto experiencia se construye en la interacción con los otros más allá de lo instituido desde la política educativa; es decir, no está dada normativamente, sino se construyen en un compromiso con sí mismos, con su región, sus colegas, alumnos, padres de familia, en espacios cotidianos, en diálogo con voces diversas y mutuo reconocimiento.

La ponencia deriva de un avance de investigación organizado en tres apartados, en el primer apartado doy cuenta del proceso de historización y problematización señalando los desplazamientos desde la formación pensada en el sentido de la actualización como reconocimiento social y el tránsito al mirar la formación pensada desde las experiencias que los profesores de educación media superior construyen en la región sur del estado de México

El segundo apartado discuto la perspectiva de la formación desde un enfoque crítico pedagógico a partir de un ejercicio crítico y reflexivo, apoyando la categoría de la formación de Zambrano (2007) a partir de esta categoría experiencia de Larrosa(1996) señalo que los profesores construyen y reconstruyen sus experiencias de formación en un encuentro dialógico con otros sujetos

En el tercer apartado de la ponencia comparto la metodología cualitativo-interpretativa, basada en el interaccionismo simbólico con el objetivo de comprender las experiencias de formación de los profesores. Metodológicamente es una investigación biográfico-narrativa apoyada en la conversación, me propongo mirar a la experiencia de formación como narrativa cuyo valor primariamente es abordado en la reflexividad al reconstruir el hacer en el pasado, presente y futuro, organizar el pensamiento y la realidad.

Una de las técnicas que utilizo es el relato de formación en la que los profesores dan cuenta de sus experiencias a partir de la interacción con otros sujetos en territorialidades y espacialidades concretas, además de una aproximación a las narrativas de las experiencias de formación de los profesores y profesoras de educación media superior en la región sur del Estado de México

La ponencia y la investigación apuestan por otra forma de mirar, comprender y valorar la formación como experiencia que se construye y adquiere significado en quehaceres, contextos e interacciones desiguales y diversas enfatizando una responsabilidad ético-social.

Desplazamiento de la actualización a la formación como experiencia

A partir de un cuestionamiento sobre mi experiencia docente en las escuelas preparatorias en las que he laborado a partir de mi implicación personal me ha permitido problematizar la formación en la que estaba pensada como actualización asignada en los espacios instituidos para lograr un reconocimiento social dentro y fuera de la escuela en el proceso de la investigación, el uso de la teoría me permite problematizar la formación en tanto experiencia que se construye con otros sujetos en contextos rurales en dimensiones distintas una apuesta de la formación más allá de los espacios instituidos desde la política educativa.

A partir de estos desplazamientos en la investigación me permitió construir mi objeto de estudio titulado: Experiencias de formación de los profesores de educación media superior en la región sur del Estado de México atendiendo en todo el proceso de la investigación preguntas y objetivos planteados de la siguiente manera: ¿Cómo significan las experiencias de formación los profesores de educación media Superior en la región sur del Estado de México? , ¿Cuáles son las experiencias de formación de los profesores de Educación Media Superior? Y los objetivos para Comprender los significados que los profesores dan a las experiencias de formación e interpretar las experiencias de formación de los profesores. Este ejercicio de problematización ha sido de gran importancia como una posibilidad de potenciar el fenómeno que se estudia, en este caso las experiencias de formación que los profesores construyen en dimensiones diversas como señala Sánchez

Al problematizar aumentan las oportunidades de descubrir la riqueza del fenómeno que se estudia y, por ello se evitan los riesgos de simplificación. En el campo de las ciencias sociales y humanas nada es simple, todo es complejo. Es sólo la precipitación o la mirada superficial lo que aplana y achata los problemas sociales y humanos. (Sánchez, 2010; 134)

Así reconozco la necesidad de transitar de la actualización como problema de investigación a las experiencias de formación, lo que no ha sido una actividad sencilla, sino un desplazamiento a partir de la reflexión y mi propia historicidad para mirar espacios de formación que son resultado de la relación con nuestros colegas dentro y fuera de la escuela y saber reconocer que las experiencias de formación no es algo dado por asistir a los cursos sino que se va construyendo en experiencia a partir del sentido que le damos en la interacción con los otros, en particular con nuestros estudiantes y colegas.

Contexto Internacional, Nacional y Estatal de la formación

En esta ponencia discuto como está pensada la formación desde la política educativa en un contexto internacional, nacional, estatal, regional y cuál es el sentido y significado para los profesores con los que construyo mi investigación.

Al revisar la puesta en marcha de las reformas y modelos educativos señalo que en su mayoría atienden a recomendaciones de organismos Internacionales entre ellos el Banco mundial, Organización y cooperación para el desarrollo económico (OCDE), Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO) de la que se deriva la agenda 2030 diseñada y aprobada en septiembre de 2015 por la asamblea de Naciones Unidas de la que son miembros 193 países entre ellos México, de esta llama mi atención el objetivo 4 educación para un desarrollo sostenible y su meta 4.c que señala

De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños estados insulares. (Naciones Unidas, 2016, s/p)

Cuando la formación es pensada desde el sentido de la calidad en el logro de cifras, estándares y competencias desde esta perspectiva se mira a sujetos que deben cumplir con criterios establecidos para lograr un perfil deseable visto como sujetos moldeables a las expectativas e intereses de mercado.

Otro aspecto que discuto en este apartado es desde las políticas educativas nacionales en las que también se ha atendido y articulado con la agenda 2030 tal es el caso del plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en una de las estrategias 3.3.1 se propone

Estimular el desarrollo profesional de los maestros, centrado en la escuela y el aprendizaje de los alumnos en el marco del servicio profesional docente, robustecer los programas de formación para docentes y directivos, fortalecer el proceso de reclutamiento de directores y docentes de los planteles públicos de educación básica y media superior. (Gobierno de la república, 2013: 123)

En esta estrategia la formación sigue pensada para el logro de competencias y alineadas al servicio profesional docente en las que homogeniza las condiciones sociales, culturales, históricas en las que viven los profesores, además de que no hay espacio para las experiencias que los profesores construyen en su cotidianidad porque está pensada para atender las cuestiones de mercado en nuestro país y las experiencias pensadas en el sentido de la construcción en la interacción con otros sujetos

En esta ponencia discuto las acciones implementadas en relación a objetivos de la UNESCO a partir de la puesta en marcha de la reforma educativa del 2008 bajo el modelo por competencias mismas que se plantean en el acuerdo 447 sobre las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada en el que se señala: “Definir un perfil deseable del docente”, así como el instaurar mecanismos y lineamientos sistemáticos con base en criterios claros para la certificación de competencias docentes que contribuyen a conformar una planta académica de calidad. (SEP, 2008: 01)

En este sentido de las competencias docentes en congruencia con la reforma del 2008 surge el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) cuyo objetivo es

Formar a los docentes de los planteles de Educación Media Superior para contribuir al alcance del perfil docente, establecido en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS). Ofrece una especialidad en competencias docentes. El perfil del docente está conformado por una serie de competencias, definidas en el Acuerdo Secretarial 447, y que serán desarrolladas por los maestros al cursar el diplomado o la especialidad. (SEP, 2017: consultado 13 de enero de 2017)

Desde criterios que son poco claros para la formación cuando está considerada en relación a la calidad para el logro de competencias para una certificación se deja al lado la cultura, conocimientos, anhelos y expectativas que los profesores construyen en espacios a través de la interacción.

Enfoque crítico-pedagógico de la formación

Pensar la formación desde este enfoque en una oportunidad de narrar nuestras experiencias a partir del diálogo con los profesores, me permite señalar que la formación no solo desde lo instituido sino a través de un ejercicio de reflexión de lo que hacemos en nuestra cotidianidad, pensarnos desde la experiencia que construimos, formación como experiencia vivenciada y significada, Zambrano menciona

La formación es esa otra mitad del saber que queda por medio de la experiencia de nosotros, y cuyo símbolo nos recuerda una entrega, el momento de la búsqueda. La formación, simbólicamente, no se ocasiona individualmente, se requiere del otro y de los otros cuyo saber nos permite encontrar nuestro lugar. (Zambrano, 2007: 143)

Hablar de formación también es hablar de idas y retornos, en esta experiencia de diálogo con los profesores, que no es pregunta y respuesta sino un reflexionar y un escuchar mutuo, constante ya que me posiciono y me posesiono desde otras miradas hacia mi quehacer educativo, en situaciones y experiencias que nos hacen regresar al aula y otros espacios y dimensiones sociales.

Dicha experiencia me ha permitido también comprender a los profesores de la región sur como sujetos que se forman y transforman de manera distinta a partir de la interacción y el diálogo con otros sujetos, al respecto Zambrano señala, “el exilio también es una forma de formación si se logra reinterpretar el tiempo de la estadía en la cultura del otro Volver a casa es un proyecto presente, llevarlo a cabo es alcanzar una cierta cultura”. (Zambrano, 2007: 134) Al ponerme en relación con otros es también formar parte de su cultura, interactuar en las localidades, en espacios distintos en los que han construido sus experiencias dentro y fuera de la escuela, narrar experiencias también es aprender de manera distinta.

Un ejercicio reflexivo en el que participamos con los otros posibilita un proceso de formación a partir de lo que ha sido significativo en un tiempo y espacio que reclama una búsqueda Larrosa (1996), citado en Bárcena, señala “Una experiencia que entraña una salida, un viaje o una búsqueda de lo desconocido, una salida de sí (de lo desconocido) hacia lo desconocido y un posterior re-encuentro con uno mismo, pero desde el nivel distinto”. (Larrosa (1996) citado en Bárcena, 1999:192)

Al estar con los profesores a través del diálogo nos permitió construir nuevos espacios de formación identificando aciertos y desaciertos reconociendo que son espacios para potenciar nuestra práctica cotidiana de acuerdo con Zambrano (2012) “Toda experiencia es una forma de exilio. Exilio también es un estar en un lugar y en una experiencia por voluntad propia, la diferencia con el exilio político es el desarraigo. Exilio es un morir, un ensayar y renacer en otras condiciones”. (Zambrano, 2012: 135) este proceso reflexivo no es una salida del lugar en el que habitamos, sino es un estar en el lugar en el que como profesores interactuamos en diferentes dimensiones sociales.

La narrativa como metodología de la investigación

En este avance de investigación me apoyo a través de una perspectiva cualitativa a partir de los relatos de los profesores me permitirá comprenderé en sentido y significado de la construcción de experiencias, al respecto Taylor y Bogdan (1987) la perspectiva teórica, epistémica, e interpretativa con la que nos aproximamos al objeto de estudio.

Esta perspectiva cualitativa permite ponerme en relación con los profesores, tomando en cuenta que la investigación no pretende una búsqueda de la realidad, sino que se va construyendo,

como afirma Taylor y Bogdan (1987) señalan que la metodología cualitativa, más que un conjunto de técnicas para recoger datos, es una manera de encarar el mundo empírico como espacio y territorialidad donde los profesores construyen sus experiencias de formación.

Pretendo apoyarme de una investigación inductiva a partir del decir de los profesores de una realidad particular construyendo categorías que desde interacciones y relaciones particulares sean el marco amplio de escalas múltiples al interpretar y comprender experiencias que surgen a partir de la relación con otros sujetos como éstas son vivenciadas y significadas en su hacer cotidiano.

Recupero el enfoque del interaccionismo simbólico y una metodología basada en la narrativa. Cuando señalo entender y comprender a los profesores es porque son producto de una historia, sujetos en formación y a partir de la comprensión de sus experiencias construiré conocimiento mostrando compromiso para construir y reconstruir relatos en un espacio y temporalidad, al respecto Denzin y Lincoln mencionan:

La investigación cualitativa es una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible al mundo y lo transforman, lo convierten en una serie de representaciones que incluyen las notas de campo, las entrevistas, las conversaciones, las fotografías, las grabaciones y las notas para el investigador (Denzin y Lincoln, 2011: 48)

Hacer investigación con los otros es una manera de hacer visible silenciamientos, experiencias distintas.

Investigamos al otro, con el otro, por el otro de nos-otros en un proceso en que nos formamos y nos transformamos haciendo visibles los silenciamientos: experiencias diversas al ir entretejiendo los relatos de formación a partir de la realidad en la que interactúan los profesores.

Por eso la importancia de apoyarme en la metodología horizontal al ponerme en relación con los profesores ya que me permitirá un ejercicio de reflexión al reconocer que no somos iguales sino al estar dialogando con los profesores cada uno con su propia voz y pensamientos y el reconocimiento del otro en la diferencia a pesar de que somos profesores de educación media superior como señala afirma Bajtín (2003a):

La posibilidad de entablar comunicación entre los distintos. Porque cuando los oyentes se vuelven hablantes y éstos oyentes, el dialogo implica un espacio en el que los interlocutores producen algo diferente. Acabar con una voz “legítima”, termina necesariamente con la “ilegítima”. (Bajtín 2003a, citado en Corona, 2012:89)

Al apoyarme en la horizontalidad es reconocer que estoy con profesores que tienen conocimientos, expectativas, anhelos y aquí lo valioso de mi mirada frente a los otros como afirma Corona (2012) *Cuando se nombra desde una posición hegemónica, la diferencia se construye en oposición a la normalidad y se excluye del espacio público y de la política.* (Corona, 2012: 88) por ello es necesario saber quiénes son para así realizar una investigación con los profesores, no de los otros.

En mi investigación me apoyo a través de la metodología basada en la narrativa, en la que voy a recuperar el relato de los profesores y profesoras a partir de su propia historia.

En mi investigación estoy construyendo una metodología basada en la narrativa, porque voy a recuperar el relato de los profesores sobre su propia historia, como señala Bolívar, Domingo y Fernández.

Entendemos como narrativa una experiencia expresada como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas/formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia (del plano de la acción al sintagmático del lenguaje), por la que –mediante un proceso reflexivo- se da significado a lo sucedido o vivido (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 20).

A partir de esta metodología analizaré fenómenos narrativos en este caso la biografía de los profesores a partir de sus narrativas permitiéndome construir información para entender el fenómeno de acuerdo a como los profesores narran sus experiencias que han reconstruido y reconstruido.

En los relatos contados por los profesores permite construir sentido y conocer la manera

como orientan su accionar en el mundo, reflejando un caminar que no es sencillo, lineal sino de aprendizajes, desafíos y enseñanzas.

En esta investigación me apoyo en el relato de formación a partir de este los profesores y profesoras comparten sus experiencias de formación construidas en distintas dimensiones en la interacción con otros sujetos, al respecto Bolívar, Domingo y Fernández señalan

El relato de formación del profesor permite recoger el conjunto de acontecimientos, cruce de determinados proyectos y de factores azarosos, que han configurado la vida, junto a la unidad semántica que establece el sujeto al narrar su autobiografía personal y profesional. Al poner en escena por el mismo, revela y está constituyendo su identidad narrativa (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001:41).

Al narrar los profesores comparten experiencias que han sido significativas al emprender nuevos proyectos y metas al recordarlos se convierten en nuevos aprendizajes para resignificar su hacer, al estar con los profesores es una oportunidad de reconstruir nuevos relatos i al irlos entretejiendo es una manera de encontrar sentido a lo narrado que posibilita la construcción de conocimiento.

Al ir entretejiendo esos relatos es una manera también de encontrar sentido y significado a lo que hemos narrado y una posibilidad para construir conocimiento, como menciona Rivas:

Se entiende que el conocimiento viene a ser esencialmente una forma de narración sobre la vida, la sociedad y el mundo en general. Por tanto, la forma en como los propios sujetos construyen sus relatos es un componente esencial en el proceso de comprensión (Rivas, 2009: 19).

Narrativas construidas con los profesores de educación media superior en un contexto rural de la región sur del Estado de México

En el proceso de investigación propongo una apuesta por reconocer las diversas y espontaneas interacciones y relaciones que nos permite crear experiencia, una experiencia que nos forma no como docentes sino como sujetos históricos, culturales, políticos, sociales, experiencia acotada a

la escuela, a lo instituido, sino esas formas imprevistas de la formación en un momento de vida que no es cronológicamente lineal porque los profesores y profesoras pueden dar cuenta de experiencias que los formaron cuando tenían 17 años, cuando se casaron, cuando tuvieron sus hijos, pero lo que los profesores aprendieron como campesinos, trabajando en el comercio, en algún oficio, es parte de su formación con lo que ahora se muestra frente a sus alumnos, enseñando el valor del trabajo, el reconocimiento de la familia, historia, cultura por eso no solo estamos hablando en una experiencia en la pedagogía sino en la pedagogía de la experiencia y la experiencia tiene que ver con eso que te marca y te dejar huella, con eso que te forma y te transforma al respecto Contreras. (2010) *señala Pedagogía de la experiencia puede ser estudiada atendiendo a lo que las experiencias hacen en las personas lo que les supone como manera de construcción y transformación. (Contreras, 2010:241).*

De mi avance de investigación comparto las narrativas que hemos construido con una profesora y un profesor del Sur del Estado de México, en el caso de la profesora Guadalupe originaria de Puebla, concluyó su licenciatura en una Universidad de Puebla miró en la región sur del estado una oportunidad de empleo en una escuela preparatoria oficial en la modalidad de bachillerato general, el apoyo de su familia fue indispensable para que en su condición de género laborara en un contexto que desconocía en su totalidad

Para la profesora Guadalupe la falta de empleo en su lugar de origen, circunstancia principal por la que decidió ser profesora, ella reconoce que no tenía pensado trabajar como profesora, pero ya al estar con los alumnos, profesores y padres de familia fue logrando el gusto por la docencia en la que reconoce a la región sur como una región con gente muy cálida, además de que la gente te apoya y sin dudar te ofrece un taco a pesar de las condiciones económicas en las que viven.

Por otra parte a sus 7 años de servicio como profesora horas clase a partir de la publicación de la convocatoria en 2016 para participar en el concurso de oposición y participar por un ascenso para una subdirección escolar, se vio favorecida y ella reconoce que fue un gran satisfacción haber aprobado este examen, la plaza que le asignan es en una escuela preparatoria oficial de la región sur en una comunidad rural pero el desafío mayor con el que se encuentra es que en zona escolar en la que labora por muchos años los puestos directivos eran ocupados por el género masculino hoy en día no es bien visto que una mujer dirija una escuela, ella señalaba

“yo no era del agrado del supervisor, ni de muchos compañeros hombre y mujeres, pero yo estoy haciendo mi trabajo yo no me los voy a ganar con alguna botellita o invitándolos de parranda, yo me los quiero ganar con trabajo, en mi función como subdirectora a pesar del machismo y la influencia política por la que muchos han logrado sus plazas directivas”

Como desde la política educativa las condiciones de un contexto rural y desigual nunca son consideradas porque lo que se pretende es mirar a profesores y profesoras como sujetos que atiendan a los índices e indicadores de sus escuelas comparados con los índices y estándares nacionales e internacionales tanto en la evaluación de sus alumnos como hoy sucede con la evaluación del desempeño docente.

El profesor Pedro, su familia se encontraba en situación económica difícil a muy temprana edad sus padres se separaron, entonces desde la preparatoria para continuar con sus estudios tenía que trabajar y poder aportar para la alimentación con su familia, la decisión más difícil fue al elegir su carrera porque él tenía anhelos de estudiar en la Ciudad de Toluca la licenciatura en derecho o administración, pero para estudiar en la ciudad de Toluca tenía que trasladarse o rentar algún departamento y el dinero fue lo que le quitó las esperanzas por estudiar alguna carrera que en soñaba y anhelaba y al final no le quedó otra opción que estudiar en la escuela Normal de Tejupilco para profesor de educación primaria.

Esta narrativa me permite reflexionar en el sentido de las juventudes descapitalizadas, la juventud de los profesores como construcción social, no han tenido una juventud homogénea sino diversas juventudes aun en lo rural en este caso los profesores del sur del Estado de México, tienen una biografía de juventud descapitalizada como señala Reguillo

La cara menos visible pero más dramática de esta descapitalización política está representada por la tendencia a depositar en los individuos, es decir en jóvenes, la total responsabilidad de su situación, hay en el ambiente una lógica instalada que tiende a “culpabilizar” a los jóvenes de la precariedad de sus propias vidas. (Reguillo, 2010: 399)

Situaciones precarizadas que son producto de una construcción social no solo en la región sur del estado de México sino es vivenciada en escalas más amplias.

Al estar con los profesores esta experiencia ha sido una oportunidad de formación, de aprender y como ellos señalaban una oportunidad de valorar las experiencias que construimos con los otros para transformar nuestra práctica cotidiana.

Hablar de la escuela como frontera es mirarla como posibilidad de construcción de experiencias en interacción, en relación con otros sujetos y estas son significadas por los profesores de educación media superior en la región sur del estado de México a pesar de la diversidad, a pesar de la norma, de lo instituido, lo cultural, histórico en sus narrativas se hace evidente la precariedad en los procesos de formación en esta región frente los anhelos por culminar las formación profesional en un espacio inmediato por que en algunos casos solo para eso alcanzaba y era evidente el discurso por varias generaciones y la única esperanza de culminar los estudios superiores “tan siquiera para maestro”, por ejemplo el profesor Luis en una de sus conversaciones por el deseo de ser maestro compartió *“Quedé huérfano a los seis meses, no conocí a mi padre yo no quería ser maestro de primaria, nunca me gusto, nunca me llamó la atención...embarcé a mi esposa y no termine ni el último semestre de preparatoria”*

En esta narrativa el profesor más que el deseo de culminar una carrera ante una realidad difícil de esta región, motivado por no repetir la situación generacional que en algunas familias es recurrente en este contexto, se miraba a la escuela como una oportunidad de transformación y de superación de situaciones precarizadas, como señala Duschatzky, 1999

La escuela implica más allá de su rutina, un cambio en su temporalidad presente. Por un lado, la sola participación institucional coloca a los chicos frente a la exigencia de la anticipación y la previsión. La organización escolar que establece tiempos de trabajo y de descanso, de atención y producción, una sucesión de materias diferentes y de demandas altera el carácter regular de la vida diaria y sitúa a los jóvenes frente a una cuota de imprevisibilidad y responsabilidad que quiebra la inercia de lo cotidiano (Duschatzky, 1999: 79).

Los profesores en sus narrativas dan cuenta de la importancia de la interacción y la formación pensada desde el compromiso con jóvenes, con sus colegas, con las comunidades rurales en la región sur del estado de México.

A manera de conclusión

La formación pensada desde lo instituido homogeniza las condiciones de los contextos rurales, entonces la importancia de mirar las experiencias que los profesores y profesoras de educación media superior en la región sur del estado de México construyen de manera desigual en la interacción con otros sujetos que le dan sentido en los contextos diversos, significadas y vivenciadas no solo en el espacio escolar sino en múltiples dimensiones, reconociendo a sujetos con una historia, cultura, con pensamientos, sentimientos, anhelos y expectativas en contextos rurales.

Fuentes de consulta

Bibliográficas

- Bertaux, Daniel. (1989) Los relatos de vida en el análisis social. En: Historia y fuente oral, No. 1.
- Bolívar, A; Domingo, J. y M, Fernández, (2001) *La investigación biográfica-narrativa en educación*, Madrid, España.
- Contreras, J. y N. Pérez, (2010) *Investigar la experiencia educativa*, ministerio de cultura, España.
- Corona, S. (2012). Notas para construir metodologías horizontales. En: Corona y Kaltmeier, En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y culturales, México, Gedisa.
- Denzin, N y Lincoln, Y. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En: N. Denzin e Y. Lincoln, El campo de la investigación cualitativa. México. Gedisa.
- Duschatzky, S. (2008). La escuela como frontera. Argentina: Paidós.
- Jiménez-Vásquez, M. (2004) *“El objeto de estudio y el estado del arte. Un proceso interrelacionado de construcción para la investigación.* En: Díaz Barriga y Luna (coords.) Metodología de la investigación educativa. México. Díaz de Santos-UATX.

- Lenkersdorf, C. (2008). Aprender a escuchar. Primera parte. En C. Lenkersdor, aprender a escuchar (pags. 11-53). México: Plaza y Valdes.
- Osorio, J. (2004). El método biográfico narrativo para la investigación en ciencias sociales y humanas. En: Díaz Barriga y Luna (coords.), Metodología de la investigación educativa. México. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares en c. Rossana Reguillo, los jóvenes en México.
- Rivas Flores, J. (2009). Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa. En: Rivas y Herrera, voz y educación, la narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. España, octaedro.
- Sánchez, P. R (2010) "La trama y urdimbre del oficio del investigador". En: Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas. IISUE-UNAM-Plaza y Valdés.
- Sánchez, P. R. (2010) "Transmitir el oficio mismo de generar conocimientos científicos". En; Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas. IISUE-UNAM-Plaza y Valdés
- Gobierno de la República, Plan Nacional de desarrollo 2013-2018.
- Taylor. Y Bogdan R. (1987). Introducción. Ir hacia la gente. En Taylor y Bogdan Introducción a los métodos cualitativos. España. Paidós.
- Zambrano Leal, Armando (2007). Capítulo III. Formación: exilio y narración de sí. En: Formación, experiencia y saber. Colombia. Edit. Colección Seminarium Magisterio.

Hemerográficas

- SEP. (2008). Acuerdo 447 del miércoles 21 de octubre de 2008. (S. d. pública, Ed.) Diario Oficial de la Federación.

Electrónicas

- Knobel, M. y Lankshear, C. (2001). Introducción [La importancia de entender el concepto de diseño de investigación]. En: M. Knobel y C. Lankshear, maneras de ver: el análisis de datos en investigación cualitativa. México. IMCED, pp. 11-34. SANTOS, B. (12 de

marzo de 2014). *Conversa del mundo*. Obtenido de <http://alice.ces.uc.pt/news/>?

SEP. (2013). Programa de Formación Docente de Educación Media Superior PROFORDEMS (CONVOCATORIA 2013). Recuperado el 18 de febrero de 2017, de Subsecretaría de Educación media Superior: http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/convocatoria_profordems