

# Aproximaciones interpretativas al estilo pedagógico de los docentes de ciencias de una escuela secundaria

BENJAMÍN ALEJANDRO SABINO-PÉREZ<sup>1</sup>



## Resumen

El presente artículo da cuenta de una interpretación hermenéutica de lo discursado que forma parte del avance de investigación “Estilo pedagógico de los docentes de ciencias de una escuela secundaria”. Se trata de una mirada comprensiva e interpretativa al estilo pedagógico en sujetos que se dedican a la noble tarea de educar en la escuela secundaria. El interés es dar a conocer a la luz del conocimiento esta delimitación cuyo objetivo es interpretar el estilo pedagógico que tienen los docentes de ciencias de una escuela secundaria a partir del diálogo, ya que el lenguaje devela o dice lo que somos, aunque no el todo. Para ello se hace un análisis interpretativo con un enfoque hermenéutico cualitativo. Este artículo es parte de una investigación doctoral que el autor está realizando en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM).

*Palabras clave:* Estilo pedagógico, Diálogo, Interpretación, Docente, Signo.

## Interpretive Approaches to the Pedagogical Style of Secondary School Science Teachers

## Abstract

This article gives an account of a hermeneutical interpretation of the discourse that is part of the research advance entitled “Pedagogical style of science teachers in a secondary school”, a comprehensive and interpretive look at the pedagogical style in subjects who are dedicated to the noble task of educating in high school. The interest is to make known in the light of knowledge this delimitation whose objective is to interpret the pedagogical style that science teachers have in a secondary school based on dialogue, since language reveals or says what we are, although not everything. For this, an interpretive analysis is made with a qualitative hermeneutical approach. This article is part of a doctoral research that the author is currently carrying out.

*Key Words:* Pedagogical Style, Dialogue, Interpretation, Teaching, Sign.

Recibido: 2 de julio de 2022  
Aceptado: 22 de agosto de 2022  
Declarado sin conflicto de interés

1 Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). Correo electrónico: marben.11@hotmail.com

## A manera de introducción

**E**n este artículo se interpreta la información empírica acontecida en el trabajo de campo, a través de las mediaciones metodológicas (la incursión inicial, el diálogo, las observaciones donde consideramos que eran posibles, principalmente) a las que se ha recurrido para otorgarle sentido al habla, discurso, diálogo, como lenguajes de tres docentes, mismos que se han retomado como texto para su interpretación a la luz del conocimiento. También cobró sentido la opinión de los alumnos y la mía propia, como parte de un ejercicio intelectual en la construcción del *logos*, término que en filosofía designaba, primeramente, una ley universal, base del mundo.

Primeramente, trabajamos una mirada a las categorías analíticas del estilo pedagógico proclives a la interpretación y su visibilidad. En otro momento realizamos una conversión de las categorías a cuatro preguntas con la idea de develar el estilo pedagógico de los docentes de ciencias de una escuela secundaria: ¿Por qué decidí ser docente? ¿Cómo desarrollo la docencia? ¿Qué pedagogías sustentan mi trabajo docente? ¿Qué sujeto pienso que formo y para qué? Consideré importante recordar la pregunta y el objetivo de la propia investigación que actuaron como la brújula que orientó en todo momento nuestro esfuerzo intelectual en esta aventura por el conocimiento. ¿Qué estilos pedagógicos tienen los docentes de ciencias de una escuela secundaria y cómo lo han construido?; en este mismo sentido el objetivo del trabajo: Interpretar el estilo pedagógico de los docentes de ciencias de una escuela secundaria y los procesos de construcción.

Para darles presencia a los docentes recurrimos a una especie de codificación para construir el *logos* desde el sujeto y la temporalidad. En lo que respecta a la textualidad del habla en el discurso de los docentes de ciencias y esto mismo representado en el texto, comentamos lo siguiente: en el apartado de las cuatro categorías analíticas del trabajo empírico, el discurso en tanto lenguaje aparece en cursivas, esto para denotar la textualidad del discurso de los sujetos que colaboraron en la investigación, en torno al objeto de estudio. Posteriormente aparece un ejercicio analítico en donde se aprecian algunas semejanzas y diferencias respecto a lo discursado, a partir de una mirada crítica de nuestra opinión personal con respecto al propio estilo pedagógico. Por último, damos paso a las conclusiones.

## Categorías analíticas proclives a la interpretación

El diálogo es una conversación entre dos o más personas que exponen sus ideas y comentarios de forma alternativa y desde este lugar del proyecto de investigación hago un llamado al mismo como mediación para establecer ese fenómeno que nos acompaña toda la vida, en especial para los que nos dedicamos a la investigación, pues sin diálogo con el otro no se puede comunicar la palabra, y por supuesto el gusto por usar la casa del ser, el lenguaje. Para adentrarnos al mundo del diálogo, Velazco (2009) comenta de manera magistral lo siguiente:

Etimológicamente, diálogo viene de dos partículas griegas: el prefijo *dia*, que indica división o separación (a través de), y el sustantivo *logos*, que atañe a la palabra: se trata de la creación de un ámbito intermedio en el que los *logoi* (discursos) se entrecruzan. Se trata pues de un acontecimiento relacional que procura la comprensión de aquello sobre lo que se conversa y de aquel con quien se conversa; de allí, sus aspectos fundamentales: es un acontecimiento, que implica la comprensión de algo comunicado, y la comprensión de alguien comunicante (p. 101).

En esta conversación indagatoria, he tratado de contextualizar y mirar el estilo pedagógico de los docentes de ciencias que aconteció en una escuela secundaria, interpreté los significados de su experiencia como las señales y el sentido de esos signos que abundan en el espacio escolar, pues fue ahí donde apareció, visualizó y se materializó el estilo pedagógico como símbolo y lenguaje que dieron algo de qué hablar. Nos ayudamos en parte con el pensamiento de Ricoeur (2004), respecto a lo que es el lenguaje:

Por lenguaje entendemos el uso de signos que no son cosas, sino que valen por cosas –el intercambio de los signos en la interlocución–, el rol central de una lengua común en el plano de la identificación comunitaria; se trata de una competencia universal desmentida por sus desempeños locales, una capacidad universal desmentida por su realización fragmentada, diseminada, dispersa (p. 33).

Por tanto, hemos volteado a mirar el signo y para entender la investigación me orienté de tres preguntas básicas desde los planos ontológico, epistemológico y metodológico: ¿Cuál es la forma y la naturaleza de la realidad, y qué es aquello que podemos conocer de ella? ¿Cuál es la naturaleza de la relación entre el

posible conocedor y qué es aquello que puede ser conocido? ¿Cómo el investigador puede descubrir aquello que puede ser conocido? (Denzin y Lincoln, 2011), pues las tres aristas atravesaron en todo momento el artículo, por tanto, preguntemos éticamente para reflexionar y analizar con lo discursado de nuestros parlantes.

### ¿Por qué decidí ser docente?

Ante este cuestionamiento realizado a cada profesor, el discurso que plasmamos en el texto se presenta en un orden curricular, tomando en cuenta las asignaturas de primero, segundo y tercer grados de educación secundaria de ciencias con énfasis en Biología, Física y Química; seguido de un ejercicio de análisis e interpretación de lenguaje en cada discurso expresado en el texto, de esta manera damos a conocer lo documentado en las categorías.

Respecto a esta primera cuestión nuestro las aproximaciones interpretativas del discurso de los docentes de ciencias, misma que se plasman como texto. Emiliano (Licenciado en pedagogía, maestría en educación, soltero, con 45 años y 17 años de antigüedad en el servicio educativo), argumentó lo siguiente en la primera incursión inicial: *fue por una cuestión de vocación y el gusto por impartir conocimientos a los adolescentes de secundaria* (II/Emiliano/Biología/30-10-2021). Posteriormente, como una manera de profundizar sobre su pensar, establecimos un diálogo, en el cual nos dijo otras ideas que ahondaron entorno a la pregunta referida.

*Siempre me ha gustado enseñar, yo decidí dar clases a todo tipo de alumnos y preparar mis clases de tal manera que les agrade a mis alumnos y bueno, a mí me propusieron dar clases unos compañeros que estaban en la organización, de ahí fue que llegué aquí a esta comunidad que tiene muchas carencias* (D/Emiliano/Biología/01-11-2021).<sup>1</sup>

En lo que respecta a la profesora Paola (Licenciada en pedagogía, maestría en educación, soltera, con 31 años de edad y 5 años de antigüedad en el servicio educativo), atiende la asignatura de física en el segundo grado, discursó lo siguiente: *Desde niña me creía maestra. Además, me gusta ser una nueva maestra, me gusta estar al tanto de lo nuevo y las tecnologías, para poder hacer mis clases más dinámicas, llamativas e innovadoras para los alumnos* (II/Paola/Física/29-10-2021).

Sin embargo, en sus ideas nos dio de qué hablar, cuando entablamos un momento de diálogo, y en este encuentro ético argumentó:

*Bueno, usted me pregunta cómo o por qué decidí ser maestra y yo le contesté, que desde niña, yo me creía maestra y desde que iba a la escuela, yo veía a mis maestros de la primaria y secundaria dar sus clases y yo pensé desde esa edad sentada en la silla, que nos daban para recibir clases, que algún día estaría yo dando clases, eso me permitió estar ahora en lo que soy como una maestra innovadora y me gusta mucho* (D/Paola/Física/29-10-2021).

También apareció en el escenario del conocimiento la decisión de ser maestra, la docente Evelin (Licenciada en arquitectura, décimo semestre en físico matemático, soltera, 57 años de edad y 17 años de antigüedad en el servicio educativo), quien impartió la asignatura de química en tercer grado, sus palabras en texto: *fue por casualidad, soy una experta en aprender, no simplemente una persona especializada en un área de conocimiento, me gusta aprender de todo un poco* (II/Evelin/Química/28-09-2021).

Asimismo, pudimos dialogar un poco más con la docente Evelin sobre las razones que le llevaron a emprender esta profesión.

*Por azares del destino llegué a ser lo que hoy me he convertido, a mí me invitaron a ser maestra unos compañeros de una organización social, Coordinadora de Escuelas Democráticas en el Estado de México (CEDEM-PUEBLO) y decidí dar clases. No es que no me guste, siempre he visto a los chicos aprender y eso me gustó, la verdad doy todo lo que puedo hacer por ellos, los chicos, ya que viven en un lugar muy olvidado y necesitan de nuestra ayuda, pero soy estricta* (D/Evelin/Química/04-11-2021).

Fue así como conocimos sus pensamientos y argumentos que los llevaron a estar en la docencia, y desde allí, han construido una manera de ser en el acto educativo con esencia pedagógica. Emiliano y Paola decidieron ser docentes por gusto, mientras que Evelin fue por casualidad, los tres profesores fueron invitados a laborar en la Coordinadora de Escuelas Democráticas en el Estado de México (CEDEM-PUEBLO). En un ejercicio analítico pudimos darnos cuenta de aquellas ideas que comparten, pero también de aquellas que los distinguen. La semejanza es que fueron invitados a participar en una organización social que les brindó la oportunidad de desarrollarse como docentes, aunque en diferentes momentos y condiciones. En dos docentes de ciencias hay coincidencia; en Emiliano acontece el gusto por impartir conocimientos a los adolescentes de secundaria; en Paola se acerca a la similitud con hacer las clases más dinámicas, llamativas e innovadoras para sus alumnos. La

semejanza es que tanto a Emiliano como a Evelin les invitaron dar clases en la organización social. En Emiliano, hay un gusto por impartir conocimientos a los adolescentes de secundaria y en Paola, aunque a ella le nació el gusto por tres acontecimientos, en primer lugar, desde que era niña se veía dando clases en la escuela, el segundo momento nació por la experiencia de un docente en su infancia, por último, su tío impartía clases. Y aunque lo discursado por Evelin en esta cuestión, no se aleja de la semejanza, su interés por la educación en los chicos es primordial.

En Evelin aparece algo muy peculiar, la experiencia de acudir a talleres y eventos pedagógicos ha forjado un estilo pedagógico propio y lo decimos porque su formación está en el espacio de la Arquitectura; sin embargo, esto no limita su actuar pedagógico y su esfuerzo en el espacio educativo; pero atraviesa el conductismo de una acción a una reacción. Los tres docentes discursaron un saber pedagógico en su lenguaje, el cual se visibiliza en la clase. Un esfuerzo por hacer algo por los otros. Evelin y Emiliano aparecen con lo que podemos llamar trabajo en la escuela; esto les ha dado su lugar como docentes con un estilo pedagógico, pues ellos tienen más años y experiencia en esa misma institución, no han laborado en otra escuela, aunque en los tres profesores siempre aparece la interacción social, en el encuentro con el otro, es una actividad pedagógica constante y formativa de su presente, pero el discurso del fantasma conductual los acompaña. En su discurso, Evelin devela un lenguaje muy peculiar al decir algo del estilo pedagógico; argumenta pasajes sobre su manera cómo llegó a ser docente. Por ejemplo, la oración propia de ella *—en lo que hoy me he convertido—*, delata una serie de acontecimientos que nos dicen que hay pasajes muy emotivos que la definieron para ser docente.

En ese mismo sentido se miran los claroscuros en la pregunta ¿Por qué ser docente? pues se reconfigura otra mirada que descoloca la respuesta. En relación con ello, el pensamiento de Freire (1970), nos advierte la superación de lo que resulta un nuevo término de ser docente: así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual: “los argumentos de la autoridad ya no rigen. [...] ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en común, y el mundo es el mediador” (p. 86). Efectivamente, llegar a ser docente implica que el otro esté, que la comunicación con el mundo permita ese proceso educador en común (Freire, 1970), donde la amalgama se complementa en definir cada uno su quehacer y tarea

educativa, uno se forma a la vez que forma; dialécticamente el otro se educa y el otro se forma, el medio es él diálogo.

Sin embargo, en la actividad de los tres docentes de ciencias y de todos aquellos que han decidido ser docentes, tenemos una tarea triple: estar al pendiente de nuestra propia formación y cuidarla; crear y construir el propio estilo pedagógico; y, como dijera Adorno (1988) “que Auschwitz no se repita”, pues no podemos cometer el mismo terror. Por tanto, observando el estilo pedagógico de los docentes de ciencias de manera general como inicio de apertura a su forma de ser en la escuela, de acuerdo con lo interpretado, visibilizamos lo siguiente:

En la observación de clases del día 07/12/2021 los alumnos entran al salón después de esperar a que pase un fenómeno de higiene llamado pandemia. Al entrar los alumnos son libres de expresar sus comentarios que nada tienen que ver con el tema o contenido de una clase. El docente saluda, el *buenos días* cotidiano; los murmullos del lenguaje dejan caer el silencio y el ruido del pintarrón se escucha marcando el tema a tratar. Las libretas sustituyen el ruido apagado y las plumas comienzan a dibujar el margen, la fecha, el nombre, grado, grupo, turno. La pasarela de diferentes colores de plumas, hacen su presentación al ser encontradas en la inmensa rectangularidad de la hoja blanca que deberá ser adornada de palabras, dibujos, trazos, con la intención, de presentar un buen trabajo, ante la orden y mirada del docente. La clase sigue su curso y el propio espacio en que los alumnos aprenden el proceso de la enseñanza tiene una configuración muy árida en el sentido de estímulos significativos ante la percepción del alumno. Es decir, que el salón no cuenta con una imagen de un cartel, dibujo, calendario o bocetos que indiquen algún producto de los alumnos o del propio docente. La mayor parte de la hora de clase el docente habla para explicar la clase y de manera espontánea pregunta ¿Se entendió la clase? Los alumnos en coro, responden con un “sí” a la pregunta del docente.

En relación con una pedagogía liberadora, existe la posibilidad de que los docentes de ciencias puedan acontecer en el devenir de un estilo freiriano que mantenga el sustento de un estilo pedagógico liberador, pues hay un sentir del otro, solo es reencantar el mundo educativo en ese lugar olvidado por aquellos que cuidan la integridad de una buena educación, pero pareciera que el fin de la historia de esta escuela hasta ahí llegó.

## ¿Cómo desarrollo la docencia?

En lo que corresponde a la segunda cuestión, ¿cómo desarrollo la docencia en la comunidad escolar?, lo que sigue son algunas aproximaciones interpretativas del discurso de los docentes (Emiliano, docente de Biología, Paola docente de Física y Evelin docente de Química), con un ejercicio de análisis e interpretación del lenguaje en que se discursa en el texto; del mismo modo, lo que observamos en un ejercicio intelectual con las categorías empíricas establecidas en cada pregunta por cuatro alumnos invitados a discursar éticamente de cada grado escolar, para imprimir una imagen del estilo pedagógico a partir de la voz dialógica de los alumnos de ciencias.

*Tomo los planes y programas, los aprendizajes clave para la educación integral, los textos de ciencia y tecnología, algunas revistas ¿Cómo ves? de la UNAM. Un alumno crítico y reflexivo, que cuestione lo que pasa a su alrededor, no solo en los aspectos curriculares sino en lo que respecta a su vida cotidiana y este sea capaz de resolver y emitir juicios ante la resolución de situaciones o problemáticas en el alumno y toda la comunidad escolar (II/Emiliano/Biología/30-10-2021).*

En el encuentro dialógico, Emiliano argumentó otras ideas que ahondaron en torno a la pregunta, aportando elementos que le otorgan un estilo pedagógico propio a su discurso:

*En mi práctica como maestro de ciencias para primer grado de secundaria, yo investigo a los chavos que vienen con problemas de la primaria y claro, para eso tenemos un diagnóstico inicial de ciclo escolar y ahí entran en función los planes y programas de aprendizaje y lo que hasta hoy todavía se llaman las Claves para la educación. Eso es lo que uso, pero también uso el texto de ciencia y tecnología. También busco en la revista ¿Cómo ves? de la Universidad Nacional Autónoma de México (D/Emiliano/Biología/01-11-2021).*

Respecto a esta segunda pregunta que anuncia nuestras aproximaciones interpretativas del discurso en relación con el desarrollo de la docencia en la comunidad escolar, en el acercamiento inicial del texto, Paola comentó lo siguiente:

*Me gusta estar al tanto de los conocimientos de los alumnos de la materia, posteriormente del tema, para poder conectar los viejos saberes con los nuevos y de ahí partir, a los alumnos que se les dificulta más el tema y hacerme de ayuda de un alumno delfín (alumno con mayores conocimientos) para que estos a su vez ayuden a los que menos*

*saben y así se comprenda más la clase. (II/Paola/Biología/29-10-2021).*

En el diálogo, se asomó el estilo y lo pedagógico como una dimensión didáctica en lo discursado. Paola, profesora de física atiende los grupos de segundo grado de secundaria argumentó otras ideas que ahondaron en torno a la pregunta, relacionado al desarrollo de su práctica docente en la escuela con sus alumnos a los cuales atiende.

*Formo equipos en clase; pero en esta pandemia se me ha dificultado llevar a cabo la conducción de mis clases, ellos no están presentes y en pantalla me es difícil llevar esto de mis clases. Hay momentos en que mi actividad académica me permite hacer cosas, el no sentarme, ser dinámica en los grupos, dar lo mejor de mí. Quisiera cambiar y más en esa escuela que está en un lugar muy olvidado, ya que es una comunidad olvidada y sin recursos (D/Paola/Física/29-10-2021).*

De lo discursado por Paola en la pregunta ¿cómo me relaciono con los alumnos en la docencia?, mencionó:

*Hay alumnos que se salen de control y toman una actitud de rechazo a la escuela y al mismo docente, en ese sentido deseamos preguntarle los motivos por los cuales los alumnos se salen de control y toman una actitud violenta refiriéndose a la escuela y al mismo docente. Hay salones que están llenos de alumnos y hay mucho movimiento, así como clases que a los jóvenes se les hacen aburridas y ya no aguantan estar en el salón (D/Paola/Física/15-02-2022).*

Siguiendo la misma lógica de la pregunta, en lo que respecta a la segunda cuestión, la profesora Evelin que atiende la asignatura de Química en el tercer grado, opinó:

*Comienzo saludando a los chicos posteriormente elijo el tema que vamos a ver, les hago una pregunta generadora sobre el tema y seguimos con lluvia de ideas para conocer los aprendizajes previos de los alumnos, trato de movilizar los alumnos hacia cambios significativos, claro sin perder los contenidos que nos marca la Secretaría de Educación Pública (SEP). (II/Evelin/Química/28-09-2021).*

El diálogo no se hizo esperar y las palabras de nuestra docente Evelin brotaron como cascada en otro momento, en donde argumentó otras ideas en torno a la pregunta de cómo se desarrolla la docencia en la comunidad escolar; dijo:

*Después de aprender en el curso que nos dieron por parte del TEC de Monterrey he cambiado mi forma de dar clases con*



*los chicos y llevo lo que puedo, como preparar mis planeaciones, además explico con ejemplos comunes las clases. Comienzo saludando a los chicos, posteriormente digo el tema que vamos a ver, les hago una pregunta generadora sobre el tema y seguimos con lluvia de ideas para conocer los aprendizajes previos de los alumnos (D/Evelin/Química/04-11-2021).*

Es entonces que, después de lo discursado en los tres docentes de ciencias, sobre cómo desarrollan la docencia en la comunidad escolar, es como conocimos sus pensamientos y argumentos que los condujeron a su actividad pedagógica, y desde allí han construido una manera de ser en el acto educativo con esencia pedagógica. Por tanto, recurrimos a establecer un ejercicio analítico donde encontramos algunas coincidencias y semejanzas de los docentes de ciencias, así como las diferencias en relación con lo cuestionado.

En lo discursado por los docentes de ciencias, los tres le dieron peso al diagnóstico para atender sus planeaciones y localizar jóvenes con algún problema. En ese mismo sentido, también coincidieron en obtener elementos sobre los conocimientos previos, que son fundamento importante del propio diagnóstico. Los tres docentes coinciden en la figura central de la educación y le dan un toque especial a su estilo pedagógico presentando escenarios diferentes en donde se aplica la clase, ya sea en el patio escolar o en el aula, con creatividad y uso de material didáctico. Emiliano y Evelin utilizaron los textos que la Secretaría de Educación Pública, Paola también los retoma, empero, ella quiere cambiar en todo momento su forma de ser con los jóvenes estudiantes y coloca en su discurso el tema diciendo que quiere ser una maestra nueva.

Por tanto, desde la perspectiva ricoeuriana, decir algo de algo es convocarnos al diálogo, y en este caso nos interpela a todos los docentes, pues los acontecimientos referidos al COVID-19 afectan el estilo pedagógico de todos los que nos dedicamos a la tarea de educar, en particular en los contenidos a transmitir en secundaria. En relación con los docentes de secundaria es importante recuperar la práctica docente y las condiciones en que desarrollan su trabajo, a decir de Sandoval (2000):

*Este es un proceso de formación en el que se involucran desde la práctica escolar cotidiana y en donde la escuela tiene un papel relevante. Se plantean las condiciones de trabajo que los maestros de secundaria enfrentan y los modelos a través de los cuáles se insertan en la docencia como contextos que*

*permiten comprender los contenidos del aprendizaje del oficio en la práctica (p. 19).*

Dialogar sobre cómo desarrollaron la docencia en la comunidad escolar, fue abrir parte de la caja de Pandora escolar, ya que se muestra un referente de habilidad intelectual en condiciones muy peculiares, en un territorio signado por lo periférico de la comunidad, que en su interior requiere de comprender el territorio y los muchos contextos que ahí se juegan. Vamos al diálogo y espejeo con los alumnos de los tres grados con énfasis en biología, Física y Química, esto fue lo que manifestaron en su discurso al cuestionarlos de manera ética.

### **¿Cómo se desarrolla la clase con tu maestro Emiliano de biología?**

Diego en su discurso expreso lo siguiente: *Nos revisa la tarea de manera individual y en grupo. Cuando las clases eran virtuales casi no entendía y tenía que ir a las computadoras (D/Diego1° "A"/15-12-2021).*

Enseguida Gael dialoga lo siguiente:

*Muy buenas sus clases, nos hace reír y aparte me gusta su materia, nos saca al patio, a los jardines y pone dibujos en el pintarrón. Cuando el maestro entra siempre nos saluda y nos cuenta un chiste para reírnos (D/Gael1° "B"/15-12-2021).*

A continuación, Sarahí discursa de manera tranquila y con fluidez:

*La clase del maestro Emiliano es muy divertida y me gusta cuando dibuja muchas cosas en el pintarrón para explicar mucho mejor, yo pienso que la clase es mucho más interesante, así como la hace él. Nos califica la tarea que nos dejó la clase pasada, su clase es muy buena porque nos saca al patio (D/Sarahí1°"C"/15-12-2021).*

### **¿Cómo se desarrolla la clase con tu maestra Paola de Física?**

Tanía por su parte comentó:

*Son clases muy serias y de vez en cuando hay pocas risas, su forma de dar la clase nos gusta y nos agradan sus clases. La maestra nos indica el tema que vamos a ver en clase y todos estamos atentos con ella, hay a veces que nos forma en equipos en el salón para una tarea que nos deja en equipos, pero con lo de la pandemia casi no lo hacemos (D/Tania 2° "A"/16-12-2021).*

Andrea discursó lo siguiente:

*Para mí, las clases de la maestra son buenas y enseña bien, pues son más bien como divertidas, nos hace reír y en veces se pone seria para explicarnos. También nos saca al patio o al establo (bancas de concreto y techumbre) donde nos sentamos a realizar trabajos por equipo (D/Andrea 2° "B"/16-12-2021).*

Karla en su diálogo expresó lo siguiente:  
*Son buenas, la clase es divertida cuando nos cuenta un chiste antes de empezar a enseñarnos un tema, pero es más sería. Me gustan más ahora que estamos en presenciales y en la computadora no me gusta o en el teléfono, se me va la señal y hay mucha interrupción (D/Karla 2° "C"/16-12-2021).*

### ¿Cómo se desarrolla la clase con tu maestra Evelin de Química?

René por su parte, expresó lo siguiente:  
*No, ¡pos... ¡ muy estricta, nos trae con muchas tareas, ella lleva su lista de cada uno de nosotros y lo que entregamos, no nos perdona nada; pero eso para mí es bueno, me obliga a ser responsable de mis tareas o trabajos, aunque a veces me desvelo (D/René3°"A"/13-12-2021).*

Toño dijo lo siguiente:  
*Nos tiene con trabajos en clase, ella explica todo y nosotros ponemos atención, ella es estricta en sus clases y todo lo que hacemos o decimos lo apunta en su lista. Es buena maestra, además de que estamos a punto de salir de la secundaria para pasar a la preparatoria (D/Toño/3°"B"/13-12-2021).*

Con una cara muy expresiva y alegre, Cecilia comentó: *Es una maestra muy buena y estricta en sus clases, no es que nos grite, más bien es su forma de dar la clase, así como hay otros docentes con esa manera de dar las clases (D/Cecilia/3°"C"/13-12-2021).*

Es muy interesante cómo desarrollan la clase de Biología, Física y Química los tres docentes de ciencias, pareciera ser que hay una pedagogía humanista que se refleja en los comentarios de los alumnos. En otro momento de mayor significado para la investigación, se mira como los estudiantes tienen un afecto y efecto de la misma clase y su desarrollo; sin embargo, pareciera que hay una especie de mecanismo reproductivo al repetir una imagen de clase común.

### ¿Qué pedagogías sustentan mi trabajo docente?

Respecto a esta cuestión que interpela a cualquiera que se dedica a la tarea de enseñar en el cam-

po de la educación, invita a pensar las bases que sustentan un estilo de ser en la pedagogía, Emiliano, Paola y Evelin, docentes que enseñan ciencias, esto fue lo que comentaron en el primer acercamiento inicial del texto:

*La crítica a una pedagogía es que el niño cuestione, hay grupos que me cuestionan y la pedagogía donde desarrollan valores y habilidades en competencias lo permiten, ya que la pedagogía orienta todo lo que implique direccionar las acciones educativas basándose en prácticas, técnicas o métodos, resulta primordial considerar este aspecto, puesto que nos ayuda a evaluar las situaciones del entorno y contexto (II/Emiliano/Biología/30-10-2021).*

Dialogando con Emiliano, nos dijo otras cosas:  
*Mi enseñanza colabora en los aprendizajes de cada alumno en la escuela y esta misma la he obtenido de ayuda de algunos elementos pedagógicos como lo son de Piaget, Ausubel, Vygotsky con los que más sabemos casi todos los maestros en particular a lo que le llamamos constructivismo (D/Emiliano/Biología/30-10-2021).*

La cuestión sobre las pedagogías que sustentan el trabajo docente con Paola, en este primer encuentro, fue muy ético, la respuesta no se hizo esperar:

*Creo que no debemos casarnos con una sola, ya que todos los alumnos aprenden diferente, así que tomo un poco de todas. También hay un montón de autores y me baso en la universidad, uso de varios como Montessori, Vygotsky, todas buscan el conocimiento, adapto cada una en mi materia. ¿Por qué sí, en lo importante del aspecto pedagógico? Es que los maestros no podemos tratar asuntos de educación si no estamos familiarizados con la pedagogía (II/Paola/Física/02-09-2021).*

En el encuentro dialógico, Paola argumentó otras ideas que dieron más elementos para comprender el sentido de su información inicial, por tanto, la respuesta ahondó en torno a la pregunta con más fluidez y argumentación:

*Ya en las clases los alumnos van entregando sus actividades que yo registro y veo como son, de acuerdo con eso pienso en Piaget, en Vygotsky y en otro autor que me ayude en las clases y esto lo cotejo con lo que tienen en sus libretas, digamos que son los productos que ellos entregan a lo largo de todo un bimestre, por ejemplo, hay alumnos que se encuentran en una zona de desarrollo próximo a una zona de desarrollo potencial y ahí uno interviene. Pero de igual manera ocurre, la pandemia detuvo todo este proceso de aplicación pedagógica, ya que todos los jóvenes no entregaron lo que se les pide o están ausentes en las clases y al último ponen*

*excusas de que no entendieron, no hay dinero para las tareas o trabajos, en fin, una cantidad de pretextos (D/Paola/Física/29-10-2021).*

Evelin nos habló desde su experiencia y en el primer acercamiento del texto nos dijo: *Pedagogía descriptiva y pocas veces crítica, Vygotsky, Skinner, Bruner, en espiral (II/Evelin/Química/28-09-2021).*

Evelin dio a conocer un acercamiento a nuestra cuestión en esta primera aproximación en torno a la pregunta:

*Sé que debemos de educar a los jóvenes y las pedagogías que usamos en la escuela tienen que ver con la forma en cómo damos nuestras clases, pero aplicamos en todo momento varios de ellos. Por ejemplo, me gusta dar de vez en cuando algunos estímulos a los chicos, cuando les hago algunas preguntas de la clase, hoy no se puede muy bien, pero de repente sacamos cosas para que los chicos pongan mucha atención. También, es importante porque participan e interactúan los maestros y alumnos en función de objetivos curriculares (D/Evelin/Química/04-11-2021).*

De lo discursado anterior podemos establecer un ejercicio analítico. Paola y Emiliano aludieron a lo que aprendieron en la licenciatura en pedagogía, pues lo que es Piaget, Vygotsky, Ausubel son tradicionales en la educación; por ejemplo, Paola toma en cuenta a Piaget, Vygotsky y otro autor le ayudó en las clases y esto lo cotejó con las libretas de los estudiantes, además habló del paradigma constructivista, diciendo algunos aspectos sobre la zona de desarrollo próximo de Vygotsky. Emiliano sólo anunció los conceptos, para el estado de conocimiento de los alumnos. Respecto a Evelin, habló de varias pedagogías y en su discurso mencionó a Vygotsky, Skinner, Bruner. También dijo que da estímulos a los jóvenes estudiantes para seguir en la enseñanza. Paola mencionó otros autores en relación con la pedagogía (Ausubel, Montessori), los cuales se anuncian, pero no se discursan de manera clara, una diferencia que se miró de manera detallada. En Evelin hay trazos que la signan, ella de formación en arquitectura, tiene nociones de pedagogía; hay signos que presenta usa conductismo, ya que al decir que a los chavos los estimula con dulces, ya ahí hay estímulo y respuesta, pero también hay de humanismo, en fin, podemos decir que el estilo pedagógico se mueve en diferentes pedagogías o momentos de acto educativo. Sin embargo, no hay una pedagogía específica, ya que los docentes de ciencias toman ideas de modelos pedagógicos que el sistema educativo les otorga, ya sea en un sistema escolar como las

escuelas normales, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en los mismos textos de la Secretaría de Educación Pública, con temáticas educativas, signos de un paradigma educativo o en los propios consejos técnicos que en su formato contienen parte del paradigma pedagógico constructivista del aprendizaje, que los sitúa o los coloca en una representación de la realidad. Rivera (2014), señala: "Al proceso mediante el cual se construyen las representaciones personales significativas y que poseen sentido de un objeto, situación o representación de la realidad, se le conoce como aprendizaje" (p. 47). Por tanto, pareciera ser que hay una inteligencia atrapada en el cuerpo que automáticamente reacciona a las condiciones del contexto formal de la educación y que no puede salir a la libertad de pensamiento por sí mismo, el conflicto se nutre de leyes establecidas que se han puesto por encima del ser, como advierte Foucault (2005) "El alma, efecto e instrumento de una anatomía política; el alma, prisión del cuerpo" (p. 20).

Por tanto, en los salones de clase tenemos alumnos que se encuentran en un estadio en donde el adolescente construye sus esquemas operatorios formales (Flores, (2004), aludiendo a Piaget). De hecho, en esta etapa tienen lugar la génesis y la consolidación de la estructura que la caracteriza y esos alumnos se encuentran en nuestros salones de secundaria. Es menester decir, que la imagen que vemos con ojos educados en un salón con alumnos y un docente, nos convoca a preguntarnos:

### ¿Qué sujeto pienso que formo y para qué?

En esta última pregunta hemos sido errantes, pues anuncia nuestras aproximaciones interpretativas del discurso de los docentes de ciencias, mismo que interpretan como texto: *Un chavo con habilidades competentes que, ya fuera de la escuela aprenda a usar estas habilidades y que puedan solucionar problemas (II/Emiliano/Biología/30-10-2021).*

En ese mismo escenario, a través de voces y palabras que contribuyeron al diálogo, Emiliano profesor de Biología, argumentó otras ideas que ahondaron en torno a la pregunta.

*A la escuela le dan información de que alumnos o jóvenes se debe de formar y nosotros debemos de saber qué tipo de joven tiene que entrar a la secundaria y qué tipo de alumno entrará a la prepa, para que ellos vayan con esa formación y, pues esa es la idea que quise decir la primera vez que me preguntaste, yo digo que las habilidades competentes que les enseñemos a los estudiantes es necesario, ya que ellos van a*



*aplicarlos en su vida cotidiana, por ejemplo en la calle, en la tienda o cuando busquen solucionar problemas que se les presenten en su vida diaria* (D/Emiliano/Biología/01-11-2021).

Paola, que imparte las clases de Física, en el primer acercamiento del texto dijo lo siguiente: *Nosotros formamos a los jóvenes para que se tengan conocimientos y los utilicen en su vida cotidiana, les damos las competencias claves y de igual manera las apliquen conforme van creciendo fuera y dentro de la escuela* (II/Paola/Física/02-09-2021). En diálogo, la maestra argumentó otras ideas que ahondaron en torno a la pregunta: *Sí, efectivamente los jóvenes que formamos serán capaces de ser competentes para su vida, ese es el joven que formamos y que estoy formando. Y además seguimos un programa de la Secretaría de Educación Pública* (D/Paola/Física/29-10-2021).

En esta última pregunta, hay dos cuestiones a la vez. ¿Qué sujeto pienso que formo? ¿Para qué? En Paola encontramos una respuesta en el sujeto que forma, pero no hay una especificación de ¿para qué? Por tanto, vamos a permitirnos parlotear con ella y hacer la segunda cuestión de ¿Para qué? con la intención de comprender la respuesta en su vivo lenguaje, en el encuentro ético y dialógico.

*Me acuerdo de que contesté lo siguiente. Si ellos son felices, nosotros también, yo creo que la pregunta ¿para qué? Tiene que ver con la felicidad, nosotros educamos para que los jóvenes sean felices. Yo fui una de las personas que le dio SARS-COV-2 (COVID-19), y sé que la salud es importante para cada ser humano; sin ella no podemos hacer nada y otro ingrediente es que estemos felices con la vida y lo que hacemos* (D/Paola/Física/15-02-2022).

En esta pregunta que se desdobra en dos cuestiones a la vez como primer acercamiento, la profesora Evelin dijo lo siguiente: *Según los planes y programas, es un chico, bueno debe de ser competente, que soluciones sus problemas* (II/Evelin/Química/28-09-2021).

En el argumento dialógico, Evelin dio a conocer otras ideas que en torno a la pregunta:

*El chico que formamos en secundaria según programas de estudio es un alumno competente que sea capaz de solucionar los problemas que se le presenten y es que en el área de conocimientos de ciencias el alumno debe de usar todas las maneras de transformar la naturaleza con los instrumentos que la escuela le presenta* (D/Evelin/04-11-2021).

En esta última pregunta formulada a los tres profesores de la secundaria, fue como conocimos sus razones, sentimientos, pensamientos y argumentos

que los llevaron a estar en la docencia, y desde allí, han construido una manera de ser en el acto educativo con esencia pedagógica. Cada uno con su peculiaridad, Emiliano forma un chavo con habilidades y competente, Paola que sean jóvenes que se desarrollen en la vida común y Evelin un chico competente y que solucione problemas. Los tres docentes coinciden en que tienen en mente el concepto de formación, así como el concepto de competencia o habilidades de un sujeto competente. En Emiliano y Evelin aparece el fenómeno de que el joven debe de aprender a solucionar problemas en su vida cotidiana, una coincidencia frecuente para muchos de nosotros. Evelin refiere a un sujeto de la educación que sea capaz de transformar la naturaleza, como un alumno con una formación integral y preparado para la época. En Paola es transformar los conocimientos, en Emiliano es que el alumno sea capaz de buscar información y que tenga un pensamiento científico ¿Para qué formar? Es una pregunta que tiene resonancia en los decididores de las políticas educativas en un régimen de verdad, pero no en el docente común, más bien en docentes con estilo pedagógico e intelectuales transformativos. Giroux, (1998), comenta al respecto lo siguiente:

un avance esencial que facilitaría el que los profesores pusieran en tela de juicio los «regímenes de verdad» existentes, especialmente en la medida en que éstos influyen en aspectos curriculares y pedagógicos, puede lograrse de la mejor manera si los profesores asumen el papel de intelectuales transformativos que emprenden deliberadamente una práctica de transformación social (p. 15).

Por tanto, el para qué tiene un signo en los docentes, pero en particular en la orientación de la educación y sus logros contra el ejercicio de la neutralidad política, el conocimiento especializado y la indiferencia; por tanto, entramos a la recta final de la última cuestión abriendo el espejo pedagógico con el otro, el diálogo con alumnos de secundaria.

### **¿Qué tanto aprendes y para qué aprendes con tu maestra Paola de Biología?**

Diego comentó lo siguiente: *Aprendo mucho como los temas que nos enseña, y aprendo para ser un hombre de bien, ganar dinero y aprender más de lo que ya sé* (D/Diego1° "A"/15-12-2021).

Gael dijo: *Es bastante bueno, ya que puede explicar bastante bien y fluidamente, y puede hacernos reír al mismo tiempo*

que puede ser estricto y serio. Aprendo más en clase que en línea, no hay trabas y tampoco quien interrumpa (D/Gael1° "B"/15-12-2021).

Sarahí comentó lo siguiente: *Yo aprendo mucho de él y pongo mucha atención a sus clases para que aprenda, para ser alguien en la vida como mis papás, ellos fueron a la escuela y a eso me mandan* (D/Sarahí1° "C"/15-02-2021).

### ¿Qué tanto aprendes y para qué aprendes con tu maestra de Química?

De manera entusiasmada, Tania dijo lo siguiente:

*Aprendo mucho, ella nos trae cosas de su casa y nosotros trabajamos con eso, también con libros, aunque en esto de la pandemia las clases fueron virtuales y la verdad casi no entendía mucho. Ahora es mejor así, aprendo cuando escribe en el pintarrón y yo participo más que mis compañeros* (D/Tania2° "A"/15-12-2021).

Por su parte Magdalena, dijo lo siguiente:

*Yo aprendo los conocimientos que me ayudaran para pasar a tercero de secundaria. Voy bien en esta materia y quiero seguir así. La maestra siempre nos recuerda la importancia de la Física y todas las materias que también tienen relación con la Física y es que quiero aprender para ser alguien en la vida como unos primos* (D/Magdalena2° "B"/15-12-2021).

Karla dijo lo siguiente:

*Se me dificulta aprender cosas, pero estoy al pendiente de todo lo que estoy haciendo en todas las materias y con la maestra he aprendido Física y algunas cosas donde se ve la Física. Yo aprendo para tener algún día una carrera y tener un trabajo* (D/Karla2° "C"/15-12-2021).

### ¿Qué tanto aprendes y para qué aprendes?

René comentó lo siguiente:

*Con su materia he aprendido mucho y yo quisiera aprender Química porque me gusta la farmacéutica y espero apuntarme a una escuela, que dé este tipo de enseñanzas o algo de medicina, además de que en química voy muy bien* (D/René3° "A"/13-12-2021).

Toño comentó lo siguiente:

*Estamos trabajando con ella mucho y he aprendido mucho de ella por lo de entrar a la preparatoria, aprendo para tener una carrera que voy a elegir y estoy pensando en una preparatoria cerca de aquí o una de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Por eso aprendo para tener mi carrera* (D/Toño3° "B"/13-12-2021).

Por su parte, Cecilia dijo lo siguiente:

*Mi escuela me ha enseñado en estos tres años mucho, aunque la pandemia no dejó que aprendiera más cosas, pero le he echado muchas ganas al estudio y ya estoy pensando en dónde me voy a apuntar para la preparatoria* (D/Cecilia3° "C"/13-12-2021).

Qué aprendes y para qué son dos momentos que signan la categoría y la reflexión de quién se dedica a la noble tarea de enseñar, en ese mismo tenor se despliega el estilo pedagógico en toda la extensión de la palabra, momento álgido en el encuentro pedagógico.

### A manera de conclusión

Al ejercer la docencia, aparecen varios enfoques que dan cuenta del pensar y el hacer; son rumbos, sentidos, caminos que nos dicen algo y nos llevan a algún lugar. Como nos muestra Hernández (2011), el conductismo aplicado a la educación, la orientación cognitiva, la humanista, el enfoque psicogenético piagetiano y el sociocultural en la visión de Vigotsky, nos dicen algo, cosas que no son conocidas o develadas.

En *decidir ser docente* encontramos una situación ontológica en relación con el estilo pedagógico de cada docente de ciencias, espacio propio de cada uno de ellos, que dieron a conocer sus experiencias en lo discursado en el cómo llegaron a ser lo que son, ahí percibimos una lucha entre lo que deben ser de acuerdo con lo establecido en el marco curricular y lo que desean ser desde su manera de concebir el mundo lejos de lo instituido.

¿Cómo desarrollo la docencia en la comunidad escolar? En lo discursado de los docentes de ciencias un lenguaje que se encaminó a la vorágine de la pedagogía conductista, pues apareció un saber que otorga las formas en cómo llegaron a ser lo que son y un cúmulo de experiencias que trastocaron débilmente los hilos sensibles del estilo pedagógico cognitivista y el constructivismo, pues las metodologías de la enseñanza que utilizan los docentes de ciencias se entrelazan con una técnica aplicada al aprendizaje, es decir, a la planificación como guía que orienta las competencias y los aprendizajes esperados; sin embargo, la metodología se pierde en su significado dentro del sensible latido de lo didáctico.

Con respecto a la categoría de *pedagogías que fundamentan el trabajo docente* encontramos que no están significadas en los docentes, pero se tiene nociones de algunas de ellas; en ese mismo escenario no hay aplicación en un sentido riguroso de la enseñanza-apren-

dizaje, hay un débil sustento teórico específico. La escuela tiene características de una imagen de la escuela crítica en América Latina con la pedagogía de Paulo Freire, pero lo que circula es un conductismo muy arraigado y un pequeño pasmo de estilos pedagógicos como el humanismo y el constructivismo. Ahí hay una reflexión de la teoría para un estilo pedagógico, pues el diagnóstico arroja los aprendizajes significativos; pero lo que se obtiene como dato sólo es para tener viva la administración de un proyecto institucional técnico instrumental, pues no hay análisis de lo cognitivo (estadios de aprendizaje), el significado, las zonas de desarrollo próximo, los andamiajes, la experiencia, lo hace del docente un sujeto débil.

Esta última categoría *sujeto que los docentes piensan que forman y para qué* tiene un gran significado dentro de este artículo, pues es el corazón del estilo pedagógico; alcanzar la libertad es uno de los hallazgos que percibimos en esto del estilo pedagógico. Desde mi mirada, el estilo pedagógico se construye, se crea y se recrea en la educación; además el estilo pedagógico, es un instrumento capaz de leer el mundo, el tiempo y la psique del otro; el estilo pedagógico se cuida dentro de la inquietud de la voluntad de poder, pues es capaz de escribir en el cuerpo del otro y deja huella en el alma de manera ética.

El problema fue traducir la fidelidad de la palabra, pues me encontré con un dilema muy seductor y reflexivo en relación con la ampliación de horizonte a la que se refiere Ricoeur (2004), lo que uno de ellos llamó la *ampliación* del horizonte de su propia lengua e incluso lo que todos llamaron *Bildung*, es decir, a la vez configuración y educación, y, en primer lugar, si puede decirse, el descubrimiento de su propia lengua, y de sus recursos dejados en barbecho. Las palabras que siguen son de Hölderlin: "lo que es propio debe aprenderse tan bien como lo extranjero". Pero entonces ¿Por qué ese deseo de traducir debe pagarse al precio de un dilema felicidad/ traición. Porque no existe criterio absoluto de buena traducción (p. 47).

Enfrentarse a la fidelidad del texto es bello y conforante; pero no es suficiente para colocar la verdad absoluta de lo que el otro quiere decir y, pues existe la necesidad de traicionar la textura del texto y ejercer la hermenéutica para decir el sentido de la palabra, de la oración, para ello se requiere de análisis muy riguroso. Sin embargo, nunca fue la intención de este trabajo buscar la interpretación y la traducción absoluta, simplemente se trata de comprender el texto de su propio e irreductible estilo pedagógico.

## Nota

1 La codificación que siguió esta investigación para la sistematización, análisis e interpretación de la información empírica lograda en el trabajo de campo fue la siguiente: la primera letra corresponde al instrumento empleado (II: incursión inicial; D: diálogo; O: observación); seguido de una diagonal aparece el nombre ficticio del sujeto que participó en la investigación y la asignatura que impartió (Emiliano: docente de Biología, Paola: docente de Física, Evelin: docente de Química), después de la diagonal se presenta la fecha de realización separado por un guion medio (día, mes y año). Ejemplo: (II/Emiliano/Biología/24-11-2021).

## Referencias

- Abbagnano, N. (1992). *Historia de la pedagogía*. México: FCE.
- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. España: Morata.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *Manual de investigación cualitativa*. México: Gedisa. Vol. 1.
- Stivala, (2016). *Genealogía del estilo personal. Aportes de una investigación-acción visual para una definición contemporánea de estilo*. Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes/Universidad de la Plata.
- Flores, J. (2004). *Psicología y epistemología*. México: Lucerna Diógenes.
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. México: FCE.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1998). *Los profesores como intelectuales*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, G. (2011). *Paradigmas en psicología de la educación*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Ricoeur, P. (2004). *Freud: Una interpretación de la cultura*. México: Siglo XXI.
- Rivera, J (2014). *El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes*. Programa de Complementación Pedagógica. Facultad de Educación – UNMSM. Descargado de: [El\\_aprendizaje\\_significativo.pdf](http://aliat.edu.mx) (aliat.edu.mx).
- Sandoval, E (2001). *La trama de la escuela secundaria: instituciones, relaciones y saberes*. México: Universidad Pedagógica Nacional / Plaza y Valdés.
- Velasco Castro, Antonio & de González, Leonor Alonso. (2009). Una síntesis de la teoría del diálogo. *Argos*, 26 (50), 100-114. Recuperado en 18 de agosto de 2022, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-16372009000100006&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-16372009000100006&lng=es&tlng=es).