

Las Relaciones de Poder en el Preescolar: Una Mirada a las Prácticas de las Estudiantes Normalistas

Peña Santos Maribel*
Rios Peña Julio Ubiidxa**

RESUMEN

El preescolar es un nivel educativo de especial relevancia dentro del proceso formativo de los estudiantes. Por lo que la labor que las educadoras realizan con los niños y niñas durante este periodo es de un significativo interés para la investigación educativa. Al respecto, uno de los elementos que convoca a la interpretación de lo que ocurre en la cotidianidad del trabajo docente corresponde a las formas de relacionarse que se construyen entre dichos actores escolares. En este sentido, en la presente investigación se realiza un análisis de la manera en que se producen las interacciones en un jardín de niños ubicado en la región del Istmo de Tehuantepec, en el estado de Oaxaca. Retomando la categoría de poder, el estudio se acerca específicamente a las relaciones de poder sostenidas entre estudiantes normalistas y los alumnos del preescolar con los cuales realizan sus prácticas profesionales. De esta forma, se muestra la manera en que, desde sus años de formación, las educadoras hacen uso de una serie de mecanismos a través de los cuales controlan y ordenan los acontecimientos que tienen lugar en el salón de clases con miras a alcanzar determinados propósitos de aprendizaje. Llevando a cabo, de esta forma, un ejercicio de poder cuyas formas es necesario tener presente para su identificación, al mismo tiempo que revisión con la finalidad de continuar con el desarrollo de intervenciones basadas en el consenso y la participación de los niños y niñas.

PALABRAS CLAVE

Poder. Educación Preescolar. Disciplina. Control. Formación Docente. Escuela Normal. Prácticas Docentes.

ABSTRACT

Preschool, as an educational level, has a special relevance within the students' educational process. Therefore, the work that preschool teachers implement with the

children during this period is of special interest for educational research purposes. In this regard, one of the elements that asks for an interpretation of what happens in the daily life of the teaching work is that of the ways of building relationships between said school actors. In this aspect, an analysis is carried out in the research about the way in which these interactions take place inside a preschool located in the region of the Istmo de Tehuantepec, in the state of Oaxaca. Returning to the power category, the study focuses specifically on the power relationships sustained between normal school students and the preschool students with whom the former realize their professional practices. Along these lines, the way in how, from their formative years, educators make use of a series of mechanisms through which they control and order the events that take place in the classroom in order to achieve specific learning purposes is shown. Accomplishing in this way, an exercise of power whose forms must be kept in mind for its identification, as well as a revision in order to consolidate the development of interventions based on the consensus and participation of the children.

KEYWORDS

Power. Preschool education. Discipline. Control. Teacher training. Normal school. Teaching practices.

*Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Santander. Investigadora del Colectivo Belegu' Mboolu' Telayú. Área de investigación: educación. Línea de investigación: formación docente, educación normal, educación preescolar.

**Candidato a Doctor en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesor de enseñanza superior de la Escuela Normal Experimental de Teposcolula (ENET). Área de investigación: educación y pedagogía. Línea de investigación: violencia escolar, formación docente, escuelas normales.

INTRODUCCIÓN

La vida escolar está plagada de innumerables vivencias y relaciones que se tienen día a día. En este devenir suceden diversos acontecimientos que, como menciona Jackson (2001), al analizar la vida en las aulas, no se perciben y se dan como hechos sin importancia. No obstante, estos sucesos irrelevantes, tan cotidianos, son los que a fuerza de repetirse van dejando huella en las personas. En el ámbito escolar, los mecanismos utilizados en los procesos educativos, como es el establecimiento de normas y reglas de actuación, las rutinas escolares, las formas de relación, la materialización del currículo, van perfilando un ambiente y una cultura escolar determinada. Se trata de acontecimientos cotidianos de la vida escolar atravesados por relaciones de poder determinantes en la formación de los estudiantes.

En el contexto escolar siempre están presentes las relaciones de poder. El ejercicio de este último, por el profesorado, se pone de manifiesto al momento de seleccionar las estrategias, los contenidos, las situaciones educativas y la forma de evaluar a los alumnos, de la misma manera que se hace presente en las interacciones docente-alumno en el aula de clases durante las actividades pedagógicas. Desde el momento en que se impone en las escuelas una acción pedagógica hay una presencia política del poder. Se trata de una realidad extendida en el Sistema Educativo Nacional (SEN), pero que cobra connotaciones particulares en la educación básica y, particularmente, en la educación preescolar, a causa de su obligatoriedad.

La institución preescolar representa un espacio de socialización y aprendizaje al que los niños deben asistir obligatoriamente debido a que su ingreso se encuentra asegurado por las leyes vigentes. En esta etapa de su escolaridad, algunos estudiantes se integran sin mayores complicaciones a la rutina escolar, sin embargo, hay quienes se resisten. Ante este escenario se desarrolla la intervención docente, en donde la educadora (la docente de educación preescolar) tiene que buscar mecanismos para organizar su tarea, lograr la atención de los niños y establecer el orden en el aula para desarrollar las acciones encaminadas al logro de las intenciones educativas. Así, la docente emplea estrategias que buscan obtener el dominio de la clase: éstas bien pueden ser a partir del consenso y aceptación de los niños respetando sus aspiraciones, o bien, imponiéndose con acciones que no son necesariamente del agrado de los menores. Son mecanismos que implican el ejercicio del poder sobre los alumnos y cuyos resultados pueden ser el de la negación o de la colaboración.

Por su parte, los niños también ejercen poder sobre las docentes a través de diversas actitudes como: el reto

a las indicaciones o el rechazo a las actividades, entre otras formas. Esta es una dinámica que las educadoras enfrentan y resuelven a lo largo de sus años de servicio frente a grupo y que, de hecho, la experimentan desde sus primeros años de formación docente. Momento durante el cual se ven inmersas en procesos formativos en los que tienen la oportunidad de construir diferentes estrategias de enseñanza.

Es durante la etapa de los estudios profesionales que las educadoras en formación desarrollan un inicial estilo de docencia. Un proceso que, en el caso específico de las escuelas normales, es afianzado a partir de las extensas jornadas de prácticas que las estudiantes normalistas realizan en instituciones de educación preescolar. Momentos en los que las estudiantes practicantes establecen relaciones pedagógicas con los niños y en las que emergen relaciones de poder que se dan en el aula de clases y que influyen en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sánchez (2005) establece que la relación maestro-alumno tiene una importancia fundamental en la conducta de los alumnos del preescolar, así como en el desarrollo de sus aprendizajes. Los actores del proceso educativo, que tiene lugar en el preescolar, establecen diversos tipos de relación durante las jornadas de trabajo que se desarrollan diariamente en las aulas. En este sentido, resulta importante reflexionar sobre los mecanismos empleados por las futuras educadoras, desde sus años de formación, para establecer el orden, promover el interés de los niños y el deseo de estar en el aula: identificando cómo se da la acción de unos hacia los otros durante la conducción de las acciones desarrolladas en las clases.

Específicamente, la intención de la presente investigación consiste en identificar las relaciones de poder que, en su calidad de practicantes, las alumnas (adscritas a una escuela normal) establecen con los niños del nivel preescolar. De esta forma, se realiza una aproximación particular al ejercicio del poder y la manera en que este se implementa (sus mecanismos) en función de los procesos de aprendizaje y de enseñanza que se desarrollan en una escuela de educación preescolar.

EL PODER EN LA ESCUELA. LAS RELACIONES ESCOLARES

La aproximación al tema del poder conlleva la posibilidad de acercarse a una diversidad de perspectivas teóricas y conceptuales desde las cuales analizar la realidad educativa. Una heterogeneidad de referentes dentro de los cuales la obra de Michel Foucault constituye un importante punto de partida a partir del cual interpretar el fenómeno educativo.

El tema de interés en las investigaciones de Foucault (1991) lo constituye la historia de las formas en que los seres humanos son constituidos en sujetos. Como parte de este análisis, el autor establece que el poder representa un elemento presente en las relaciones de producción y significación a través de las cuales se moldea a los individuos. Específicamente, señala que estas relaciones de poder, que se establecen entre las personas, son modos de acción que actúan sobre las acciones de los demás. Al respecto, precisa que:

una relación de poder se articula sobre dos elementos, ambos indispensables para ser justamente una relación de poder: que "el otro" (aquel sobre el cual éste se ejerce) sea totalmente reconocido y que se le mantenga hasta el final como sujeto de acción y que se abra, frente a la relación de poder, todo un campo de respuestas, reacciones, efectos y posibles invenciones (Foucault, 1991: 14).

Las relaciones de poder impregnan nuestra historia pasada, presente y futura. Aparecen en todos y en cada uno de los ámbitos en los cuales se mueven las personas, esto es, tanto en el ámbito entendido como público, lo mismo que en la vida privada; mientras haya más de una persona, las relaciones de poder estarán presentes (Foucault, 1991, 2003) en cualquier situación o contexto. En este sentido, es necesario señalar que el poder

no es simplemente una relación entre "parejas", individuales o colectivas; se trata de un modo de acción de algunos sobre algunos otros. [...] no existe algo llamado el Poder, o el poder, que existiría universalmente, en forma masiva o difusa, concentrado o distribuido. Sólo existe el poder que ejercen "unos" sobre "otros". [...] Ello también significa que el poder no es una especie de consentimiento. En sí mismo no es renuncia a una libertad. transferencia de derechos, poder de todos y cada uno delegado a unos cuantos (lo cual no impide que el consentimiento pueda ser una condición para la existencia o el mantenimiento de la relación de poder); la relación de poder puede ser el efecto de un consentimiento permanente o anterior, pero no es por naturaleza la manifestación de un consenso (Foucault, 1991: 14).

A partir de este planteamiento general, Batallán (2003: 680) refiere que el poder "se expresa en prácticas como la negociación o los acuerdos entre partes no simétricas. Hace referencia a formas y contenidos respecto de la toma de decisiones que involucran la interacción humana [...]". Condición que permite extender el análisis de las relaciones de poder a una diversidad de espacios y situaciones,

como es el caso de la escuela. Institución que se sitúa como un lugar en el que los individuos son partícipes de relaciones de poder en las que existe una acción orientada hacia una socialización para formar, construir, crear, moldear, determinados sujetos.

La relación docente-alumno se erige como una de las más importantes y significativas relaciones de poder que atraviesan lo escolar. Dentro de esta relación, el docente ocupa un lugar predominante debido a la autoridad que le es conferida por la sociedad para realizar su acción educativa sobre los estudiantes. "El poder del docente no sólo se vincula con los recursos del conocimiento que puede movilizar en dicha interacción sino también [...] con el hecho de que exhibe un mandato de la sociedad para conducirla" (Batallán, 2003: 692). De esta forma, se establece una asimetría de poder en el que cada uno de los involucrados tiene una posición distinta, más o menos privilegiada.

[...] mirar el aula es un "micromundo" donde convergen los actores del proceso educativo: el maestro y el alumno. Cada uno cumple un rol y una función específica. El primero es el encargado de ejercer la función de educar formalmente a los estudiantes; de tal manera, la institución o escuela le delega esa actividad. Él es quien selecciona determinados contenidos, coordina las actividades de aprendizaje, mantiene la disciplina, está pendiente de que se termine el programa de estudio, etcétera. Por su parte, el alumno asiste a la escuela porque necesita aprender los contenidos que le servirán para incorporarse, en el futuro, al campo laboral (Hernández, 2006: 3).

Entre el alumnado y el profesorado existe una relación de poder que no es experimentada por igual por las dos partes. El poder se ejerce en el aula de forma permanente en relaciones donde los estudiantes deben cumplir con lo dispuesto por el profesor ya que es este quien, en última instancia, domina los contenidos que deben ser aprendidos (Hernández, 2006). Es importante señalar esto ya que la asistencia de los alumnos a la escuela es impuesta. Éstos acuden de forma obligada a una institución en la cual deben adquirir aquello socialmente establecido, considerado como necesario.

De la escuela se espera la determinación de sujetos con disposiciones particulares, preestablecidas, que deben ser adquiridas o desarrolladas atendiendo las demandas específicas que emanan de un modelo social, económico y político. Dentro de este escenario, "el aparato escolar y sus agentes, distribuidos gradualmente en todo el territorio nacional, están allí para producir este efecto de construcción de subjetividades" (Tenti, 2010: 21). Desde esta mirada

[...] la acción de los docentes —aun cuando se les identifique como parte de una compleja red de asignaciones y atribuciones sostenida por la cadena de mando— es considerada más que como la de expertos pedagogos, como la de los responsables de la ejecución de los “infinitesimales dispositivos de dominación”, tales como la distribución de premios y castigos (Batallán, 2003: 692).

Los estudiantes acceden a ir a la escuela por disposición de los padres y terminan interiorizando la cultura que la caracteriza (Jackson, 2001), de tal forma que la propia existencia de la escuela y sus dinámicas terminan por ser asumidas como naturales. Lo que se aprende en la institución escolar y el cómo se aprende es asumido como algo dado. Sin embargo, esto no significa que lo que sucede en la escuela se encuentre exento de resistencias. En la medida que los alumnos forman parte de la relación de poder, estos también pueden ejercerlo (Batallán, 2003) a través de acciones en las que se busca lograr una imposición sobre los actores con los que conviven diariamente (los docentes y compañeros).

El ejercicio del poder no es algo que se produzca en una sola vía, pero representa un proceso en el cual el profesorado cuenta con una serie de mecanismos a través de los cuales conduce la acción de los demás. Mediante ellos asegura la orientación de la heterogeneidad de individuos que convergen en el espacio escolar, los cuales tienen intenciones propias que llegan a chocar con las de la institución y del profesorado. Al respecto, la disciplina constituye uno de los principales mecanismos de control y mantenimiento del orden escolar. De acuerdo con Foucault (2003: 126) “a estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar las disciplinas”. En la escuela, esta se hace presente constantemente, por ejemplo, desde la delimitación de los lugares que deben ser ocupados hasta los horarios en los que se debe comer.

Todo maestro sabe cómo mantener la disciplina, y es que la misma arquitectura del salón de clases (que define el rango tanto de él como de los alumnos), le ayuda a ejercer el poder disciplinario. El que el maestro y los alumnos ocupen un espacio específico en el salón de clases delimita sus rangos respectivos (el rango es el lugar que se ocupa en una clasificación). Desde la perspectiva foucaultiana, el maestro tiene el lugar principal porque él domina los contenidos académicos y los alumnos no. Por otra parte, el hecho de permanecer sentados en los pupitres más de seis horas, sin levantarse mientras dura la clase, hace que los cuerpos de los alumnos se sujeten,

se amolden, convirtiéndose en cuerpos dóciles (Hernández, 2006:10).

La vigilancia del cumplimiento de lo dispuesto aparece aquí como otra eficaz estrategia de control y orden, en donde la mirada del profesor es utilizada para reprimir y coaccionar (Foucault, 2003). El docente, colocado en una posición particular dentro del salón de clases, ejerce su poder dentro de un espacio áulico en el que la distribución de los espacios le permite tener una mayor vigilancia de los estudiantes, regulando así sus interacciones (Sánchez, 2006); y cuando éstas no corresponden con aquellas dispuestas por el docente, el castigo aparece como un relevante mecanismo de poder sobre el alumnado.

Con la palabra castigo, debe comprenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión: [...] cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto (Foucault, 2003:166).

El docente moldea lo que sucede en el aula, cuenta con estrategias que le permiten disponer de los otros en la medida que es él quien porta la verdad a través de un discurso. El cual le ha sido habilitado socialmente con base en un currículo que condensa una forma de pensar, sentir y ser específica. En este sentido, “el discurso se refiere a lo que puede ser dicho y pensado, pero también a quién puede hablar, cuándo y con qué autoridad” (Hernández Méndez, 2006: 5).

REFERENTE METODOLÓGICO

La investigación desarrollada se enmarca en una metodología cualitativa que permitió interpretar y comprender la forma en que se hace uso del poder y el tipo de relaciones que se establecen entre las alumnas practicantes y los estudiantes del nivel preescolar. En términos generales, los estudios cualitativos se caracterizan por interpretar las prácticas sociales de los sujetos involucrados, así como la visión que tienen de su realidad cotidiana. De esta forma, se abordan las realidades subjetivas e intersubjetivas en los escenarios de la vida cotidiana del ser humano (Sandoval, 2002).

Para las corrientes cualitativas el conocimiento de la realidad requiere para su existencia a un sujeto cognoscente que se encuentra “influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de ese sujeto [...]” (Sandoval,

2002: 28). Así, la legitimación del conocimiento desarrollado, a partir de la investigación cualitativa, se da por consensos fundamentados en el diálogo y la intersubjetividad.

Específicamente, el enfoque utilizado fue la etnografía. En la medida que la investigación etnográfica se caracteriza por la descripción e interpretación conjunta de los contextos, actividades y creencias de los actores sociales en diferentes escenarios (Ameigeiras, 2006; Goetz, y Lecompte, 1988), ésta resulta ser una estrategia pertinente para identificar y comprender las diferentes fuerzas (sociales, políticas, económicas y culturales) que convergen e influyen en la educación (Sandín, 2003). Atkinson y Hammersley (1994: 248), caracterizan la etnografía como una forma de investigación social que contiene de manera sustancial los siguientes rasgos:

- Un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza particular de los fenómenos sociales, más que en llevar a cabo pruebas de hipótesis acerca de ellos.
- Una tendencia a trabajar primariamente con datos “inestructurados”, esto es, datos que no se han codificado de manera previa a su recolección en un conjunto de categorías analíticas cerradas.
- Una investigación de un número pequeño de casos, a veces solo un caso, en detalle.
- Un análisis de datos que involucra la interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones humanas, producto que toma la forma de descripciones y explicaciones verbales principalmente [...].

Al respecto, la utilización de la etnografía para estudiar la educación ha quedado manifestada en la conformación de la etnografía educativa, la cual es definida por Yuni y Urbano (2006: 112) como “el estudio y análisis de las instituciones y los procesos educativos sirviéndose del método etnográfico. O más específicamente, la descripción e interpretación de la cultura de una institución educativa”, actividad con trascendentes implicaciones en la medida en que el uso de dicha aproximación permite documentar lo no documentado de la realidad educativa (Rockwell, 2009).

El enfoque de investigación desarrollado permitió obtener información acerca del acontecer cotidiano sobre las relaciones que se establecen entre las educadoras en formación y sus alumnos, permitiendo explorar el porqué de algunos tipos de interacciones que establecen, así como los mecanismos utilizados para estas relaciones y el como se desenvuelven en dichos ambientes educativos. El trabajo realizado tuvo lugar, específicamente, con alumnas

de cuarto grado de la Licenciatura en educación preescolar de la escuela normal de la región del Istmo de Tehuantepec, Oaxaca. Las estudiantes practicantes involucradas se encontraban asignadas, como parte de sus prácticas profesionales, a un jardín de niños ubicado en la misma región de la entidad.

Se tuvo acceso a tres grupos (de primero a tercer grado) del jardín de niños, en los cuales se implementó la técnica de la observación, al mismo tiempo que se hizo uso de la entrevista a profundidad. De la misma forma, se analizaron algunos documentos como son el plan de actividades didácticas, los registros de evaluación de las estudiantes normalistas y el diario de trabajo o del profesor de las estudiantes.

RESULTADOS

RELACIONES DE PODER ENTRE PRACTICANTES Y ESTUDIANTES

La participación de las estudiantes practicantes en el preescolar, dentro y fuera del aula, se produce inicialmente partiendo de la planeación de las diversas actividades establecidas en el programa de Educación Preescolar. En el que se contempla la realización de juegos, la implementación de acciones relacionadas con la producción de textos escritos, el desarrollo de actividades matemáticas o de educación física, por mencionar solo algunos de los diversos contenidos. Pero las responsabilidades encomendadas a las docentes en formación también abarcan las tareas asignadas por la asesora de prácticas, quien les solicita el llevar un registro de los avances de los niños y la elaboración de las planeaciones. De la misma forma, también están consideradas las actividades encomendadas por la directora del jardín de niños como son la participación en eventos del día del niño y los desfiles o las acciones de fomento a la lectura.

Una vez que se encuentran dentro del grupo, las estudiantes practicantes asumen totalmente la coordinación de las actividades didácticas: dar explicaciones, apoyar a los niños para aclarar la actividad de manera individual, repartir materiales, sentar a los niños cuando están parados, decirles que se callen para poner atención, indicar el cambio de la actividad, entregar a los niños a la hora de la salida, recibir a los niños en la entrada, decir qué actividad continúa, caminar entre los niños cuando éstos están trabajando en sus sillas, alzar la voz para ser escuchadas, decir cuándo es hora de consumir los alimentos, son solo algunos de los múltiples ejemplos de la imbricación que las alumnas normalistas tienen en el preescolar.

En la cotidianidad de una jornada de prácticas, las relaciones que se sostienen con los niños del preescolar se ven atravesadas por ejercicios de poder mediante los cuales

se busca implementar una serie de actividades a realizar, acordes con las múltiples tareas que le han sido encomendadas a las docentes en formación, por la escuela normal y la escuela de prácticas. Un poder entrelazado estrechamente con la condición en la que son puestas las normalistas al ser quienes saben, conocen algo (los contenidos), que los demás no (Hernández, 2006).

Son las practicantes quienes, de acuerdo con sus conocimientos, sus valores, sus intenciones, sus concepciones, van orientando las acciones y los conocimientos construidos por los alumnos. En esta posición, ellas son las que deciden lo que es aceptado como verdad y quién la posee, lo que se ve reflejado en la autoridad que tienen para decidir quién habla y quién participa. Como precisan Hernández y Rosario (2011) en el aula, el docente ejerce un poder que moldea la conducta de los alumnos.

Las formas en que el ejercicio del poder se manifiesta dentro del devenir del aula son diversas, pero constantes, sutiles. Esto es observado durante las sesiones de trabajo de las estudiantes, quienes, a través de palabras, gestos, posturas, imponen la dinámica de trabajo del día con día. Ellas son las que guían la discusión al afirmar “ahora nos toca hablar sobre el tema del maíz” (observación del aula, estudiante practicante CMZ, 2018), condicionan lo que hay que hacer con frases como “nadie sale hasta que suene el timbre” (observación del aula, estudiante practicante PMJ, 2017), amenazan abiertamente al decir “si no te sientas te llevo a la dirección” (observación del aula, estudiante practicante JEAF, 2017), controlan la participación al señalar “a ver Miguel, te toca participar” (observación del aula, Estudiante practicante CMZ, 2017) o “quien no levanta la mano no participa” (observación del aula, estudiante practicante JEAF, 2017).

Las consignas que son utilizadas en diferentes momentos para persuadir, condicionar, convencer, ordenar, organizar y orientar su conducta conllevan un ejercicio de poder por parte de las practicantes quienes despliegan advertencias y persuasiones que, en última instancia, buscan construir disposiciones sobre los otros a través de diversas indicaciones: “pongan atención que voy a hablar” “estoy hablando”, “siéntate bien”, “si no te portas bien te cas-

tigo”, “fórmense para salir al patio”, “recojan los materiales que utilizaron”, “miren todos al frente”, “guarden esos materiales que no es hora de jugar”, “termina tu trabajo” (observación del aula, estudiante practicante CMZ, 2017, 2018; observación del aula, estudiante practicante PMJ, 2017, 2018; observación del aula, estudiante practicante, JEAF, 2017, 2018).

Dichas consignas denotan la intención de las educadoras en formación de orientar la conducta y acción de los niños hacia lo que ellas consideran correcto, es decir, que conducirá al logro de los propósitos educativos. Indicaciones cuya elección se encuentra, en varias ocasiones, mediada por las propias recomendaciones que las docentes titulares (esto es, las profesoras frente a grupo del jardín de niños a quienes se les pide su autorización para realizar los trabajos de práctica en sus salones) les hacen a las maestras practicantes; quienes despliegan sus estrategias de intervención teniendo que armonizar las distintas encomiendas asignadas por diferentes actores escolares (señalados al inicio de este apartado).

Es de notar que, como parte de las relaciones entre las practicantes normalistas y los alumnos del preescolar, los premios y castigos aparecen como dos recursos de especial utilidad dentro de una dinámica de poder en la que la persuasión converge constantemente con la advertencia. Por un lado, los premios se otorgan para estimular la participación de los niños en el aula. Es una forma de recompensar su buena actuación y mediante ellos se busca que se mantengan ciertas conductas. Es, en general, un estímulo para actuar ya que a los niños les interesa que la practicante normalista apruebe sus acciones. Esto es aprovechado por las practicantes para estimularlos a realizar algunas tareas con expresiones como “qué bonito está tu trabajo” (observación del aula, estudiante practicante JEAF, 2018), “haz tu trabajo para que tu mamá vea que trabajaste” (observación del aula, estudiante practicante PMJ, 2017).

Por otra parte, los castigos se imponen cuando los pequeños no quieren cumplir con lo establecido. En esta parte se produce una imposición sobre el otro (el niño), es el extremo del poder. Las formas que adquieren el castigo



son, por ejemplo, la exclusión de las actividades de la clase o el dejar sin recreo a los alumnos, entre otras expresiones. Al respecto, es necesario mencionar que dichos castigos se basan en lo establecido previamente con el grupo de alumnos y sus tutores legales.

Otra precisión importante es que los mecanismos para ejercer el poder recurren también a manifestaciones no verbales, es decir, se dan a través de los gestos, de la mirada, del cuerpo. De tal forma que, en determinadas ocasiones, ante ciertas conductas o acciones de los niños, las estudiantes practicantes reaccionan con ciertos gestos, ya sea de gusto, disgusto, enojo, agrado, desinterés, frustración, alegría, orgullo, satisfacción, desencanto o aburrimiento. Algo que expresan de igual forma con el cuerpo cuando, en ocasiones, responden afirmativa o negativamente con la cabeza o con las manos ante lo realizado por los alumnos.

LA DISCIPLINA Y EL CONTROL SOBRE LOS CUERPOS

La disciplina es una de las formas principales que se utiliza para ejercer el poder en el aula. Se concibe como un conjunto de normas, reglas, comportamientos que deben cumplirse para mantener el orden y el control con la finalidad de alcanzar ciertos resultados. Foucault (2003) plantea que, a través de ella, se somete el cuerpo y se le vuelve dócil. En el caso de lo que ocurre durante las jornadas de trabajo de las estudiantes practicantes, para tener el control de los niños se establece un horario que debe ser respetado tanto para entrar al aula como para tomar alimentos o sentarse. Se cuenta también con un reglamento cuyas características son compartidas en los diferentes grupos: no gritar, permanecer callados, escuchar con atención, esperar turnos, sentarse quietos, obedecer indicaciones, esperar a que se les indique a qué hora empezar a escribir, no levantarse, esperar la hora del recreo para comer.

Las estudiantes practicantes ejercen control sobre el cuerpo de los niños, por ejemplo, al hacerlos esperar sentados. Durante las actividades de clase, éstas acuden a sus lugares para brindarles la atención que solicitan y aunque hay un llamado, una demanda de atención, por parte de los niños, éstos no pueden levantarse de su asiento y acercarse a ellas porque está prohibido. “Los niños no tienen que andar en el salón, aunque ya no tengan nada que hacer, porque si lo hacen quiere decir que provocarán el desorden, entonces tienen que esperar a que terminen los otros compañeros” (entrevista a estudiante practicante PMJ, 2018).

Aquellos que rompen con las reglas son corregidos a través de las estrategias dispuestas por las docentes.

Tal como ocurrió en el salón de una de las practicantes, durante una de las actividades, cuando uno de los niños se acercó al pizarrón para hablar personalmente con la maestra, pero ésta lo regresó sutilmente a su lugar mientras hacía énfasis en la atención que les daría solo a aquellos que se mantenían sentados (observación del aula, estudiante practicante CMZ, 2017). Dice Foucault (2003: 126), “la disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’ [...]”. Es así como los niños del preescolar deben sentarse bien porque tienen que someterse a un proceso de moldeamiento que les permitirá consolidar una forma esperada.

Una niña está sobre la mesa, la e-p [estudiante practicante] está con las hojas en la mano, la toca y le dice que se siente bien. “María siéntate bien”, le dice a otra niña que está recostada en la mesa. Al mismo tiempo, se encuentra atenta a los niños que ya terminaron con sus actividades y han ido a recostarse en el piso a su lado, observándolos, mirándolos detenidamente. Está a punto de decirles algo cuando su acción es interrumpida al voltear y decirle al niño que está acostado en la mesa nuevamente, “siéntate bien hijo, siéntate bien, si no, no vas a aprender” (observación del aula, estudiante practicante PMJ, 2017).

La escena mostrada anteriormente conjunta una serie de situaciones que son muy recurrentes en el aula de clases ya que existe una idea de orden en la que el mantener una posición ideal del cuerpo es algo necesario. Esto es, su cumplimiento demuestra que se está siguiendo un modelo. Como señala Foucault (2003: 125), “no es la primera vez, indudablemente, que el cuerpo constituye el objeto de intereses tan imperiosos y apremiantes; en toda sociedad, el cuerpo queda prendido en el interior de poderes muy ceñidos, que le imponen coacciones, interdicciones u obligaciones”.

El poder sobre el cuerpo de los niños, y el disciplinamiento al que son sometidos, extiende sus alcances también a lo que ocurre fuera del aula. En este sentido, otra de las formas notorias en las que el control se ejerce sobre el otro se encuentra en un acto a simple vista cotidiano, pero de gran importancia. Se trata de la asistencia a los sanitarios, la cual se encuentra mediada por una solicitud que debe ser aprobada por las estudiantes practicantes.

El niño se acerca a la maestra y, en una voz apenas perceptible, le dice “tengo ganas de hacer pipí”. Ante esto, ella contesta rápidamente diciendo “puedes ir al baño, ve, te doy permiso”. Una situación que se repite minutos después mientras la e-p le dice al grupo de niños “observen bien las imágenes”. En ese momento otra niña se levanta y le dice “voy a hacer pipí”. La practicante baja la voz y le

dice: “anda ve”. Una respuesta distinta ante la aproximación de un tercer niño quien también le dice “voy a hacer pipi”, pero a quien le contesta “ahorita que regresen tus compañeros” (observación del aula, estudiante practicante jeaf, 2017).

Se busca controlar, de esta forma, tanto a los que se encuentran dentro de clases, pero también a aquellos que se encuentran fuera de ella. Una mirada cotidiana al jardín de niños asemeja a la metáfora del panóptico que utiliza Foucault (2003). Se puede observar a las estudiantes practicantes ubicadas siempre desde un lugar desde el cual pueden vigilar a los niños, sus comportamientos, la realización de la tarea, su presencia en la clase. “Esto es algo necesario para no perder el control” (entrevista a estudiante practicante PMJ, 2017). Por ello, las practicantes se mantienen siempre pendientes de todos los niños: vigilan que todos estén en sintonía con la clase, salen a buscar a los niños cuando demoran fuera del salón, vigilan el tiempo de trabajo y cuando se da cuenta de que el niño o la niña no está participando en la actividad lo invitan a participar.

LA ORIENTACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE

El currículo, la materialización de éste, es una actividad fundamental dentro de las relaciones de poder que se sostienen en el preescolar. El lograr los aprendizajes deseados se convierte en una acción que se vale del ejercicio de poder para seducir o imponerse sobre las subjetividades que convergen en el aula. Sobre esto, Batallán (2003) refiere que el vínculo pedagógico es dotado de un carácter formativo a partir de la consideración de los alumnos como un objeto que debe ser socializado.

Es así como en un día cualquiera dentro del jardín de niños, se puede observar a las estudiantes practicantes realizar diversas situaciones didácticas en el aula de clases abordando contenidos enfocados a los distintos campos formativos establecidos en el Programa de Educación Preescolar (Pensamiento Matemático, Desarrollo Social y Personal, Desarrollo Físico y Salud, Lenguaje y Comunicación, Expresión y Apreciación Artística, Exploración y conocimiento del medio).

Las actividades de clase se desarrollan a través de estrategias de observación, exploración, utilización de portadores de textos, resolución de problemas matemáticos, narración, descripción. Al respecto, se considera que “[...] el aprendizaje se da principalmente a partir de la participación directa de los niños, la representación de lo que observan y escuchan y el trabajo grupal (entrevista a estudiante practicante JEAF, 2017). Así mismo, se sostiene que la maestra “[...] es quien propone y ésta debe retomar las

aportaciones de los niños” (entrevista a estudiante practicante PMJ, 2018). Desde esta perspectiva, las educadoras en formación desarrollan sus actividades a partir de una organización en la que el orden de los niños y el respeto hacia el trabajo son considerados como muy importantes.

Una organización, dentro de la cual, la conducción de las actividades realizadas por las practicantes tiene en las palabras el principal instrumento mediante el cual se orienta el aprendizaje de los estudiantes. Específicamente, el llamar la atención de los niños, es decir, el solicitar a los niños que realicen una acción en particular, tiene un lugar significativo dentro de las dinámicas de poder al interior del aula. Mediante dicho llamado, los alumnos retoman las propuestas de las practicantes y se guía su quehacer. No obstante, hay ocasiones en las que, en un primer momento, no hay respuesta por parte del otro. Cuando esto sucede el llamado es transformado, adquiere una forma que puede ser más de advertencia o, por el contrario, más lúdica (por ejemplo, cuando se reta a los niños a ver quién se sienta primero y se cuenta “uno, dos, tres”).

Pero cuando el llamado es más brusco, más amenazante, éste puede expresarse, por ejemplo, en un suave golpeteo de la mesa acompañado de expresiones como “vamos a guardar silencio” o “pongan atención” (observación del aula, estudiante practicante CMZ, 2018). Ante este tipo de llamados, los niños reaccionan apuradamente. Saben que cuando la maestra habla fuerte hay que cubrir sus expectativas de, por ejemplo, sentarse bien para no ser regañados. Se trata de una forma de guiar las acciones que se ve constantemente entrelazada con el uso del contacto físico.

[La practicante] tiene inicialmente abrazada a [la estudiante] como para que ésta se mantenga en su lugar. Sin embargo, la niña se levanta de su lugar y se dirige al pizarrón donde están los carteles. Observa los carteles, se para enfrente del cartel de publicidad y cuando avanza hacia otro cartel la e-p le dice: ¿A dónde [...]? Al escuchar esto, la alumna se regresa y le señala el trabajo que estaba realizando antes de pararse de su asiento. “Muy bien”, le dice la practicante, “ahora vas a pegar [...]”.

Durante todo este tiempo, la practicante se mantiene cerca de la alumna, no se despega de su lado en ningún momento manteniendo un contacto físico con ella (observación del aula, estudiante practicante JEAF, 2017).

A través del ejercicio del poder, por parte de las practicantes, se tiene la intención de lograr algo: alcanzar los propósitos de aprendizaje del preescolar. De tal forma que las educadoras en formación ejercen constantemente acciones hacia los niños para orientar sus comporta-



mientos y sus conductas. De ahí que el centrar la atención de los alumnos constituya una constante referida en las entrevistas realizadas con las educadoras en formación, para quienes el cuidar y mantener el orden, el controlar al grupo y el tener la atención de los niños, son aspectos que se encuentran estrechamente relacionados (entrevista a estudiante practicante *CMZ*, 2017, 2018; entrevista a estudiante practicante *PMJ*, 2017, 2018; entrevista a estudiante practicante, *JEAF*, 2017, 2018).

[...] el mantenimiento del orden durante la tarea tiñe el vínculo pedagógico, lo cual se traduce en la preocupación por contrarrestar, contener o sancionar los problemas disciplina-rios, puesto que, tradicionalmente, la contención del posible desborde disciplinario es el paso previo a la enseñanza (o a la instrucción). En la reflexión entre maestros sobre el propio trabajo, dicha contención se convierte en la tarea principal, manifiesta o implícita, del maestro (Batallán, 2003: 698).

El lograr la atención de los alumnos es algo asociado fuertemente a mantenerlos bajo control y en orden, una disposición que se busca obtener de distintas formas y en diferentes momentos. Esto ocurre, por ejemplo, en una situación que parece tan normal, como lo es la organización de los niños para salir al patio de la escuela o para entrar al salón de clases. Un momento en el que una de las practicantes observadas mantuvo la siguiente interacción con los estudiantes:

Todos los niños se encuentran formados para salir al patio de la escuela a realizar una actividad de la clase, la practicante normalista pasa por los lugares de cada uno y les ordena hacerlo bien. A aquellos que no están en su lugar los saca de ahí y les ordena regresar a su lugar. Al mismo tiempo, hace uso de cantos para demandar silencio por parte de los alumnos: desde el canto de la lechuga hasta el del candadito. “Un candadito nos vamos a poner” [...] puede escucharse a lo lejos mientras la fila avanza y la docente en formación empieza a dar el recorrido a los niños. [...] durante los minutos que dura la actividad, puede oírse como la practicante realiza aplausos para hacer que los niños volteen a verla o se dirige hacia algún niño en especí-

fico llamándolo por su nombre al mismo tiempo que alza su voz para que éste volteé a verla (observación en el patio de la escuela, estudiante practicante *PMJ*, 2017).

En entrevista con la futura educadora, ésta manifestó que existe una preocupación de que “los niños no se distraigan o que no cambien la dirección de la actividad” (entrevista a estudiante practicante *PMJ*, 2017). El ejercicio del poder tiene la finalidad de orientar, conducir, persuadir, convocar en torno a lo que se considera debe ser aprendido por los alumnos. Una disposición que, no obstante, sus alcances, no debe ser asumida como un ejercicio homogéneo y absoluto. El preescolar es un espacio de convergencia de individuos (los niños) con sentimientos, ideas y deseos propios que son puestos en juego dentro de las relaciones de poder que establecen con las docentes en formación.

LOS NIÑOS Y SUS RESISTENCIA ANTE EL CONTROL

Los niños asisten al preescolar con regularidad. En un día de clases se reúnen con sus compañeros para platicar, al llegar al salón se muestran sus juguetes, se dirigen hacia aquellos juguetes que se encuentran en el aula u observan a otros mientras juegan. Otros niños llegan, pero no quieren quedarse, incluso algunos lloran porque quieren “regresarse a su casa” (observación del espacio escolar, estudiante practicante, *JEAF*, 2018). Esta heterogeneidad de posturas se observa a lo largo de toda la jornada escolar. Lo mismo durante las actividades de activación colectiva al inicio de las clases (en la que algunos se involucran con entusiasmo, mientras que otros están a la expectativa y no siguen las indicaciones) que durante el desarrollo de las diferentes actividades del día. En las que, por un lado, algunos niños se encuentran esperando las indicaciones y las propuestas de las practicantes y reaccionan a ellas en diferente grado; por otra parte, se encuentran aquellos que dan señales de estar aburridos que, por ejemplo, ante cualquier ruido fuera del salón de clases se paran de sus asientos y empiezan a hacer otras cosas.

Si bien las maestras practicantes son las que dan las indicaciones sobre las actividades a realizar, la respuesta de los niños no es homogénea ni es siempre la misma. La

mayoría de las veces, los alumnos las observan con atención mientras hablan, pero llega a suceder también que muchos de ellos se distraen con sus compañeros: platican entre ellos sobre diversos temas mientras que otros solo escuchan estas conversaciones. Durante este proceso, llegan incluso a gritar cuando no son escuchados o quieren imponerse sobre sus compañeros. No es extraño que, en algunas ocasiones, ciertos estudiantes les griten incluso a las educadoras practicantes cuando éstas no los escuchan.

En general, los niños se mantienen callados durante las clases cuando se les ordena hacerlo, pero si la conversación no les resulta interesante prefieren platicar con sus compañeros. Observan y escuchan cuando alguna otra cosa llama su atención y se resisten a realizar la tarea asignada. La estudiante practicante es quien decide las actividades que se realizan en clases. Pero este no es un proceso en el que la educadora en formación manda y los niños obedecen. Ante el despliegue de las orientaciones que se le da, los alumnos pueden o no llevar a cabo las indicaciones emitidas. De ahí que, por ejemplo, hay ocasiones en las que, cuando los niños incurrían en una acción considerada como una falta al reglamento, estos observan si la practicante se encuentra viéndolos y la realizan a escondidas (observación del aula, estudiante practicante, cmz, 2017).

Las docentes practicantes ocupan una figura de autoridad en el salón de clases. Una posición de poder que es puesta a prueba, contestada, cuestionada por los alumnos que retan el orden establecido en clases y se niegan a participar en ciertas actividades. Se trata de acciones que implementan para mostrar su inconformidad, para mostrar su descontento con el intento, por parte de las practicantes, de conducirlos de determinada forma. Esto es [...] “aparecen como puntos de resistencia en la interacción didáctica; son los contendientes, el otro lado de la balanza, quienes también recurren a una diversidad de mecanismos para neutralizar la autoridad del maestro” (Hernández y Reyes, 2011: 166).

CONCLUSIONES

Durante el desarrollo de las prácticas docentes de las estudiantes de la escuela normal se ponen de manifiesto relaciones de poder, a través de diversos mecanismos, que van condicionando los procesos educativos. Esto resulta en una serie de implicaciones pedagógicas como son, por ejemplo, las decisiones que se toman para intervenir en el logro de los propósitos formativos. Al respecto, el mecanismo más sobresaliente que utilizan las estudiantes de la normal para establecer el orden y el control es la persuasión. Mismo que va cambiando o se va ajustando a lo largo de la jornada escolar.

A partir de la relación asimétrica de poder que sostienen con los niños, las practicantes buscan imponer formas de actuación para lograr los propósitos curriculares. Sin embargo, este no es un ejercicio de una sola vía. Cuando las acciones tomadas por las educadoras de la normal contravienen los deseos e intereses de los niños, estos se resisten, demostrando una oposición que puede ser sutil, a través de gestos o indiferencia, o demasiado abierta, mostrando su clara inconformidad mediante gritos o llantos.

Es el tiempo que los niños pasan en el aula el que los va condicionando para interiorizar la disciplina y el orden a través de ciertas rutinas e interacciones. En este sentido, la lucha por el poder en el aula se realiza en el plano de las subjetividades, en tanto la acción ejercida por una de las partes trata de incidir en que la otra asuma ciertas pautas de conductas como: el esperar su turno, el coincidir en una manera de pensar, el utilizar el discurso propuesto, el ver algunos espacios como algo prohibido, el reprimir ciertos deseos, entre otros ejemplos.

En la medida que las situaciones didácticas que se desarrollan en el aula dependen de las decisiones de las estudiantes de la normal, con base en el programa de educación preescolar, ésta tiene una gran responsabilidad respecto a elegir entre: desarrollar actividades a partir de una imposición en la que no se tomen en cuenta las opiniones de los niños o desarrollar actividades basadas en una negociación en la que los alumnos tengan la oportunidad de consensuar su conducción.

Si el poder que se manifiesta va en sentido contrario de los intereses de los niños o de las estudiantes practicantes, el ambiente se torna conflictivo, se genera un malestar y ya no hay armonía en la relación. En cambio, si el poder ejercido es una invitación, un estímulo, una motivación, se promueve la construcción de conocimientos basados en un acuerdo mutuo. Ambas formas de ejercer el poder traen consigo una manera de organizar la clase, de utilizar el espacio y el tiempo, de desarrollar las secuencias didácticas, de realizar los procesos de evaluación de las estrategias didácticas, etcétera, que es necesario tener presente.

En medio de los diferentes encuentros y desencuentros que las estudiantes practicantes y los alumnos del preescolar experimentan durante las jornadas de prácticas, debe tenerse presente que dichas experiencias (en la escuela y en el salón de clases), se encuentran acompañadas, la mayoría de las veces, de un ejercicio del poder en el que el compromiso y la negociación de los intereses compartidos consolida un objetivo común: el aprendizaje.

El trabajo desarrollado por las docentes de la educación preescolar es de gran relevancia en la formación de los

niños al incidir en los primeros años de su crecimiento, ya que en esta etapa estos interiorizan un conjunto de regulaciones que son necesarias para su desarrollo. Por ello, resulta importante voltear a ver las experiencias que las profesoras tienen durante sus estudios en la escuela normal, al ser un momento formativo en el que, el acercamiento que tienen a los jardines de niños constituye una significativa oportunidad para la consolidación de prácticas en las que la recuperación de los intereses de los niños, en el marco de consensos y acuerdos, se mantenga como una constante dentro de la enseñanza y el aprendizaje.

FUENTES DE CONSULTA

- Ameigeiras, Aldo (2006). "El abordaje etnográfico en la investigación social". En Irene Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa Editorial, p.p. 107-152.
- Batallán, Graciela (2003). "El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 8, No. 19, p.p. 679-704.
- Foucault, Michel (1991). "El sujeto y el poder". En *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 50, No. 3, p.p. 3-20.
- Foucault, Michel (2003). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Goetz, Judith y Lecompte, Margaret (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata.
- Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, Griselda (2006). "El ejercicio del poder del maestro en el aula universitaria". En CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, No. 2, p.p. 1-17.
- Hernández, Griselda y Reyes, María (2011). "Los alumnos: adversarios en las relaciones de poder dentro del aula. Testimonios de profesores". En *Perfiles Educativos*, Vol. xxxiii, No. 133, p.p. 162-173.
- Jackson, Philip (2001). *La vida en las aulas*. Barcelona: Morata.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, Ana (2005). "La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria". En *Revista de Educación y Desarrollo*, No. 4, p.p. 21-27.
- Sandín, María (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Sandoval, Carlos (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores.
- Tenti, Emilio (2010). *Sociología de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Yuni, José y Urbano, Claudio (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Córdoba: Brujas.