

Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica, Pilar, Paraguay.
ISSN en línea 23005-2599, abril-junio 2024,
Volumen 4, Número 2.

DOI: <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i2>

UNA MIRADA A LA CONSTRUCCIÓN DEL HABITUS DOCENTE

A Look at the Construction of the Teaching Habitus

Enrique Carlos Avilés Ramírez

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México



E. COUTURE
INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO



Estudios y Perspectivas

Revista Científica Multidisciplinar



DOI: <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.252>

Una Mirada a la Construcción del Habitus Docente

Enrique Carlos Avilés Ramírez

eaviles41@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-8540-4957>

Instituto Superior de Ciencias de la
Educación del Estado de México
México

RESUMEN

En este artículo se muestran los resultados parciales de una tesis doctoral realizada con algunos docentes de la escuela Preparatoria Oficial número 52, ubicada en Parque Residencial Coacalco, del municipio de Coacalco Estado de México. La investigación se centra principalmente en comprender algunos factores que influyen en la construcción de la práctica docente de los maestros del nivel medio superior. El estudio de corte cualitativo, se basa en un análisis de corte interpretativo de las subjetividades expresadas en las narraciones de los docentes co-participes de la investigación, tiene como propósito reflexionar para comprender como a partir de las categorías presentadas se van construyendo y reconstruyendo su habitus. Los resultados muestran como la cultura escolar y/o campo educativo resulta ser un factor para que el habitus se recomponga constantemente de acuerdo a la movilización de los capitales que muestran los sujetos.

Palabras clave: *Habitus docente, Culturas escolares, Campo, Capitales*

Recibido: 18-abril-2024 / Aprobado: 21-mayo-2024

A Look at the Construction of the Teaching Habitus

ABSTRACT

This article shows the partial results of a doctoral thesis carried out with some teachers from the Official Preparatory School number 52, located in Parque Residencial Coacalco, in the municipality of Coacalco State of Mexico. The research focuses mainly on understanding some of the factors that influence the construction of the teaching practice of upper secondary level teachers. The qualitative study, based on an interpretive analysis of the subjectivities expressed in the narratives of the co-participants of the research, aims to reflect on how the presented categories are constructed and reconstructed their habitus. The results show how the school culture and/or educational field turns out to be a factor for the habitus to be constantly recomposed according to the mobilization of capital shown by the subjects.

Keywords: *Teaching habit, School cultures, Countryside, Capitals*

INTRODUCCIÓN

Cuando inicie mi proyecto de investigación para la realización del trabajo de investigación que muestro en este artículo, inicie quizá como la mayoría de los investigadores que iniciamos un nuevo proyecto para la generación de una tesis que nos brinde un grado académico.

El problema que tenía pensado realizar, se enfocaba en descubrir la forma en que los Discursos legales de la educación, representados textualmente en las reformas educativas, influían en el discurso de los docentes, quería encontrar el impacto ideológico que estos discursos tenían en los docentes.

La metodología que pensaba realizar para el desarrollo del proyecto se centraba principalmente en la propuesta cuantitativa, descriptiva de la investigación, se centraba en el análisis de textos escritos y compararlos con las posibles narrativas de los docentes.

Como se fue desarrollando el proyecto de investigación, empezaron a surgir otras categorías que me permitieron ir modificando el trabajo de investigación para poder trabajar bajo otra perspectiva teórica metódica, esta perspectiva me permitió acercarme a identificar la implicación que tenía para con el problema de investigación y la manera en que me involucraba directamente con él.

Así la temática de la investigación se centra en comprender como los docentes vamos construyendo nuestro habitus a partir de la influencia ideológica de las reformas educativas, nuestras historias de vida y la influencia de otros docentes.

Para la realización del trabajo de investigación utilizo la posición de vacíos de información porque considero que mi estudio es un trabajo de corte científico teórico de conocimientos.

Pero también es importante reconocer que el planteamiento es un constructo que me permite entretelar de manera analítica-interpretativa los significados y sentidos en que los docentes vamos construyendo nuestro habitus a partir de nuestras experiencias de vida y experiencias profesionales.

A partir de esto la problemática que dirige este trabajo es: ¿Cómo se construye el Habitus Docente de la EPO 52 a partir de su relato de vida, trayectoria académica y la influencia ideológica y de poder en el Discurso Legal de la Educación?

A partir del desarrollo de la investigación me permito observar cómo nuestra práctica docente, se va construyendo a partir de una serie de constructos que tienen que ver principalmente con la cultura y las culturas escolares, donde desarrollamos nuestra labor.

La relevancia que tiene este trabajo se permea principalmente en comprender como a partir de nuestros habitus primarios, que fueron contruidos en la cultura donde nos desarrollamos, nos brindan las primeras herramientas para el desarrollo de nuestra práctica, sin embargo, una vez que entramos al campo educativo, empezamos adquirir o a modificar esos habitus convirtiéndose en los habitus secundarios, estos habitus son los habitus que me van a permitir desarrollar una profesión, que dependiendo de la profesión que realizo es el habitus que desarrollo, se podría pensar que a partir de esto, los habitus se quedarían estáticos o serian inamovibles, sin embargo no es así, los habitus se van construyendo o reconstruyendo de acuerdo a los momentos históricos, culturales, político e ideológicos en los que nos desarrollamos.

En el caso de los docentes, esos habitus los vamos construyendo en las culturas escolares, en las escuelas donde desarrollamos nuestras prácticas, cada escuela presenta su propia cultura escolar, por lo que los docentes, vamos adquiriendo esa cultura y la exteriorizamos en nuestro quehacer docente, por lo que también la trascendencia que tiene la investigación se centra en comprender cómo se van gestando las culturas escolares y cómo influyen en la construcción de nuestro habitus.

Para acercarme a la comprensión de estas categorías utilizo la teoría sociológica de Pierre Bourdieu, tomando la categoría de habitus como categoría central, pero circunfiriendo alrededor de ella, las categorías de campo y capitales, esta trinidad teórica me brinda la posibilidad de relacionar los aspectos trabajados en el contexto de la escuela.

Desde la visión teórica de este autor, establece que una práctica social (en este caso la educativa) es producto de la relación del agente con el campo, el capital y el habitus.

¿Qué dice Bourdieu sobre el campo? “ Llamo campo a un espacio de juego, a un campo de relaciones objetivas entre los individuos o las instituciones que compiten por un juego idéntico” (Bourdieu,2002, pág. 216)

Menciona Bourdieu (1976) que para que un campo funcione es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los habitus que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego.

La estructura del campo es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes o las instituciones que intervienen en la lucha, o si ustedes prefieren de la distribución del capital específico que ha sido acumulado durante luchas anteriores y que orienta las estrategias ulteriores, ... las luchas que ocurren en el campo ponen en acción al monopolio de la violencia legítima (autoridad específica) que es característico del campo considerando, esto es, en definitiva, la conservación a subversión de la estructura de la distribución del capital específico. (Bourdieu,1976, pág. 110)

Dentro del campo, se presentan luchas de poder entre los que tienen más tiempo en el campo, es decir los dominantes del campo que manejan un Dóxa a partir de los capitales acumulados y que tienen a su disposición el dominio del discurso ortodoxo dominante, y están los subversivos, en ocasiones son los novatos, los recién llegados que manejan por lo regular un discurso subversivo ortodoxo que pone en tela de juicio el discurso dominante, pero que también tiene como propósito instaurarse como discurso dominante.

Es importante mencionar que dentro del campo existen los campos de posicionamiento, estos campos le permiten al jugador (agente-docente) observar el campo desde sus funciones, habilidades y conocimientos interiorizados, un docente que tiene más tiempo y experiencia en la escuela no observa lo mismo que un docente que tiene poco tiempo y poca experiencia dentro

de esta institución, difícilmente en el campo podríamos encontrar a alguien con la facultad de observar todo el panorama del campo, sin que inmiscuya sus subjetividades.

A partir de las posiciones que ocupan los diferentes agentes o las instituciones en la estructura del campo, y en este caso corresponden con bastante exactitud a su antigüedad, es posible prever o comprender sus posiciones. (Bourdieu, 2002, pág. 217)

El campo es entonces el espacio donde existe una relación de objetividades, a partir de las subjetividades construidas por medio de relaciones de poder.

La siguiente categoría de trabajo es el habitus, desde mi postura y de acuerdo a las necesidades de mi investigación trabajo las categorías de Bourdieu de la forma en que las estoy presentando, no sé si sea la manera correcta o acertada de hacerlo, pero si estoy claro que no podría asegurar quien creo a quien, si el campo al habitus o el habitus al campo, pero la relación objetiva y subjetiva que tienen estas dos categorías es indiscutible.

Para poder jugar en un campo el agente, ha adquirido una serie de habilidades personales, intelectuales, académicas y estratégicas para poder posicionarse en el campo de juego, esta posición está demarcada principalmente por subjetividades construidas por los campos en los cuales este jugador o agente tiene contacto, la familia, las escuela donde nos formaron, la institución educativa que representamos y los docentes con los que tuvimos contacto.

Todos estos campos van estructurando una serie de estructuras internas que nos van a dar la posibilidad de posicionarnos en un campo, en esta caso el educativo, estas estructuras internas se van a corporizar¹ por medio de una serie de rituales que los docentes aceptamos porque así está dicho que se haga y el agente admite así las reglas del juego, lo que nos permite desarrollarnos mejor en el campo².

1 “Todos los grupos confían al cuerpo, tratado como memoria, sus más preciosos depósitos. Y cuando se sabe, como numerosas experiencias psicológicas han mostrado, que las gentes se adhieren tanto más firmemente a una institución cuanto más severos y dolorosos sean los ritos iniciáticos que esa sociedad les impone, se comprende fácilmente la utilización que los ritos de iniciación hacen, en todas las sociedades, del sufrimiento que se inflige al cuerpo.” (Bourdieu, 1985, pág. 83)

2 Bourdieu (1995) identifica a este momento como la ilusión se refiere al hecho de estar involucrado, de estar atrapado en el juego y para el juego. Aceptar y acatar las reglas del juego y estar “consiente” del juego. (esta acotación es propia del autor de esta tesis)

Estas habilidades que ya comenté con anterioridad es lo que Bourdieu identifica como el habitus, según este autor el habitus “es un sistema socialmente constituido de disposiciones estructuradas y estructurantes, adquirido mediante la práctica y siempre orientado hacia funciones prácticas” (Bourdieu,1995, pág. 83).

Los campos están dentro de un meta campo (Estado) que determina las estructuras que van conformando el habitus, utiliza entre sus herramientas, la cultura, la ideología, el poder y la violencia simbólica, estas estructuras son internalizadas por los agentes por medio de estructuras cognitivas.

Bourdieu (1994) menciona: si el Estado está en condiciones de ejercer una violencia simbólica es porque se encarna a la vez en la objetividad bajo forma de estructuras y de mecanismos específicos y en la “subjetividad” o, si se prefiere, en los cerebros, bajo forma de estructuras mentales, de percepción y de pensamiento.” El conocimiento sociocultural se convierte en un sistema central de representaciones mentales en la memoria social” (van Dijk, 2003, pág. 22).

El habitus es la subjetividad, objetivizadas en la práctica social.

La relación entre el campo y el habitus, normalmente es de una relación de condicionamiento, ya que el campo le da al habitus una estructura, esta estructura es producto de una concordancia entre varios campos que es incorporada por el agente, a partir de las necesidades del campo o de los campos.

El habitus se puede observar como productos concretos de un aprendizaje y de inculcación por medio de la familia, la escuela, la cultura, el contextos social y económico, Bourdieu (2000) identifica dos tipos de habitus como producto de aprendizajes, los habitus primarios y los habitus secundarios, los primeros están constituidos por las disposiciones más duraderas y antiguas y que condicionan la adquisición de nuevas disposiciones, un ejemplo de estos habitus, son los aprendizajes que obtuvimos en la familia, los segundos, se constituyen a partir de los tejidos de los primarios y vienen a redoblar su eficacia, un ejemplo de estos son los aprendizajes de la escuela, los habitus escolares.

La categoría de habitus representa para esta investigación una categoría primordial por lo tanto concibo al habitus como las estructuras, estructurantes y estructuradas que se corporizan (el cuerpo como memoria) por medio de las estructuras cognitivas a partir de aspectos biológicos, históricos, políticos, culturales, que son subjetivados por el agente y los objetiva, los exterioriza en sus prácticas sociales.

Para poder comprender la configuración de estas prácticas, es importante trabajar la categoría que complementa la trinidad de Bourdieu, capital.

Bourdieu (2000) define al capital como los diferentes recursos que se producen y negocian en el campo y cuyas especies, por eso mismo, varían en función de las distintas actividades (juegos o luchas) de los diversos campos.

Este mismo autor identifica tres tipos de capital, el capital, económico, el capital social y el capital cultural³, los agentes nos apropiamos de estos capitales de acuerdo al campo donde nos formamos (familia) pero vamos aumentando la riqueza de cada capital, cuando interactuamos con otros campos, por ejemplo: la escuela, el grupo de amigos, la religión, los equipos deportivos, los campos laborales, etc. estas transacciones de inversión (cuando ingreso al campo) y de ganancia o pérdida (cuando soy aceptado o rechazado del campo) nos permiten a los agentes enriquecer nuestros capitales.

Así cuando un agente quiere entrar a un campo en específico, puede ingresar por medio de diferentes capitales, algunos entran exponiendo su capital social, su capital económico o su capital cultural, dependiendo de donde el agente tenga más riqueza de capital, puede ser el capital que le permita entrar al mercado de ese campo.

Pero para que toda esta dinámica de ingreso o no ingreso al campo se desarrolle, debe estar dominado por otro capital que es: el capital simbólico o meta capital como también lo define

3 Bourdieu identifica tres estados del capital cultural, “en el *estado incorporado*, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el *estado objetivado*, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el *estado institucionalizado*, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural —que supuestamente debe de garantizar— las propiedades totalmente originales” (Bourdieu, 1979, pág. 12).

Bourdieu, el meta capital “es cualquier forma de capital, en tanto que es representada, es decir, aprehendida simbólicamente, en una relación de conocimiento o, más precisamente de desconocimiento y reconocimiento” (Bourdieu, 2000, pág. 17).

Para que funcionen los demás capitales, el capital simbólico es trascendente, porque este capital representa el poder de ingresar o no ingresar al campo, es decir un dominante del campo, a partir de sus capitales y del simbólico, decide quién entra o no al campo, quizá si tú muestras buenas riquezas en tus capitales tengas más posibilidades de entrar al mercado del campo, pero si algún creador del campo decide que no entras, inventara una regla o norma para decidir que no tienes los suficientes capitales para ingresar y esta regla aparecerá por alquimia o magia social (es decir por qué él lo decide y porque tiene el poder del campo).

En ocasiones el pertenecer o no a un campo no depende tanto de la riqueza de los capitales con los que cuenta el agente, si no de la decisión del que tiene el capital simbólico que hace que operen los demás capitales.

Al igual que las otras categorías, la categoría de capital es trascendente para mi proceso de investigación, por lo que defino al capital como las riquezas y recursos con los que cuenta un agente para poder jugar el juego dentro de un campo.

Así que, para poder comprender una práctica social a partir de la propuesta de Bourdieu, la trinidad de este autor (Campo, Habitus y Capital) son importantes para comprender dicha práctica.

La investigación la llevo a cabo en la Escuela Preparatoria Oficial número 52, se ubica en la colonia Parque Residencial Coacalco 3ª. Sección, en el municipio de Coacalco de Berriozábal, dicho municipio se localiza en la parte norte-central del Estado de México; la cabecera municipal lleva el nombre de San Francisco Coacalco.

Coacalco de Berriozábal cuenta con las siguientes colindancias y límites: al norte con los municipios de Tultepec, Tultitlán, Jaltenco y Ecatepec de Morelos; al sur con La Ciudad de México, y los municipios de Tultitlán y Ecatepec de Morelos; al este con los municipios de

Jaltenco y Ecatepec de Morelos y al oeste con los municipios Tultepec, Tultitlán y Ciudad de México.

Dicha institución cuenta con mas de 25 años de fundación, pertenece a la zona escolar BG035, La planta docente se compone de la siguiente manera: 3 directores, 6 orientadores en el turno matutino y 7 vespertinos y 36 docentes matutino y 34 vespertinos.

En el ciclo escolar 2022-2023 la escuela contaba con las siguientes estadísticas del alumnado: turno matutino 223 alumnos en primero, 216 en segundo, 226 en tercero, para un total de 665

En el turno vespertino en primero 212 alumnos, 205 en segundo, 172 en tercero para un total de 589. El total de alumnado de la 52 es de 1254.

METODOLOGÍA

El acercamiento a los métodos de investigación para mi trabajo se fundamenta en la propuesta de investigación cualitativa, que me proporciona una visión diferente y flexible para la aproximación al problema que investigo, es por esta reflexión realizada que mi investigación se basó en la episteme cualitativa.

Los métodos que utilizo para realizar el trabajo de investigación son los siguientes: La Hermenéutica, La Etnografía y El Análisis del Discurso Social

La herramienta metodológica que me sirve para acercarme a la cultura escolar es la Etnografía esta es un método que inscribe⁴ la cultura, por lo que el investigador no pretende explicar una cultura, si no interpretarla, comprenderla.

Geertz (1973) empieza a desarrollar dentro del campo de la Antropología y de la etnografía un camino para trabajar el acercamiento a la cultura a la cual considera *una urdimbre* y que el ser humano esta inserto en esa trama de significaciones que el mismo ha tejido, y que el análisis de estas significaciones debe hacerse bajo la mirada de una ciencia no que busque leyes, ni explicaciones, si no, que sea interpretativa y en busca de significaciones,

⁴ Se entiende por inscribir: grabar, apuntar(se) en un registro y situar (se) dentro de algo (RAE, 2022)

Para este autor aquí es donde la etnografía practica la descripción densa de las significaciones, que el etnógrafo va interpretando a partir de comprender los significados que en la cultura aparecen, estos significados se van a representar en la conducta humana que es la acción simbólica que el etnógrafo analizará a partir de desentrañar las estructuras de significación.

Desde la perspectiva de este autor, la etnografía, pretende realizar la interpretación de la cultura a partir del análisis del discurso social, partiendo de la observación de la conducta humana, que está cargada de significaciones que le dan sentido, esta concepción teórica, comparte un punto de coincidencia, con la investigación que es el análisis del discurso social, herramienta metódica, que se utilizará para acercarme a la interpretación de la cultura escolar.

La etnografía comienza a esparcirse a otros campos⁵ del conocimiento, como ocurrió con la mayoría de los métodos sociales, así llega al campo educativo, en el desarrollo de la etnografía educativa María Bertely es una autora que promueve la investigación etnográfica para conocer nuestras escuelas y acercarnos a las culturas escolares, así ella define a este método como:

Defino la perspectiva etnografía en educación como una orientación epistemológica que se mueve en distintos niveles de reconstrucción, incorpora distintos enfoques interpretativos y se inicia a partir de la inscripción e interpretación de subjetividades (Bertely, 2000, p.64)

Para el acercamiento a las culturas escolares y comprenderlas, retomo la interpretación de los significados que se presentan entre los seres humanos que la integran, para comprender esta interpretación utilizó la propuesta hermenéutica

El fundamento de la hermenéutica no sería la explicación si no la comprensión, que es el acto por el cual se capta el mundo del espíritu que se exterioriza por medio de signos, gestos, comportamientos, inscripciones, textos, utilizando lo analítico interpretativo.

5 De acuerdo a Bourdieu el campo se define como “espacio social específico, en el que esas relaciones se definen de acuerdo a un tipo especial de poder o capital específico, detentado por los agentes que entran en lucha o en competencia, que juegan en ese espacio social” (Bourdieu, 2000, p. 15)

Paul Ricoeur trabaja la hermenéutica, pero a diferencia de otros autores (Dilthey, Heidegger, etc.) su propuesta se centra en la interpretación de los discursos:

Mi intento aquí es cuestionar las presuposiciones de esta hermenéutica desde el punto de vista de una filosofía del discurso, con el objeto de dejar libre a la hermenéutica de sus prejuicios psicologizantes y existenciales, pero mi propósito no es oponer a esta hermenéutica, basada en la categoría del acontecimiento de habla, otra que sería meramente su antagonista, como lo sería un análisis estructural del contenido proposicional de los textos (Ricoeur, 1995, p.37)

La hermenéutica de Ricoeur se centra en el texto que lo define, como todo discurso fijado por la escritura, por lo tanto, la interpretación se centra en el discurso, es decir en el texto escrito, texto que va manifestar la intención del Dasein de comprender su contexto y darle significado. Como menciono en la problemática presentada, las experiencias de vida y las experiencias laborales se analizan para determinar la significación de estas en la construcción del habitus objetivizado⁶ en la práctica docente, estas experiencias se convierten en texto-discurso que puede ser interpretado-comprendido para poder conocer las estructuras históricas y agenciales de los docentes.

Pero considero que a pesar que puedo utilizar la propuesta de Ricoeur para realizar el análisis discursivo, tomo también la propuesta del análisis del discurso de Pierre Bourdieu para enriquecer la interpretación-comprensión de los discursos sociales que me proporcionan los sujetos⁷ a partir de su narrativa oral y escrita, discursos que se gestan en los mercados

6 Entiendo la objetivación desde la postura de Bourdieu que establece la relación entre lo objetivo y lo subjetivo llamándolo conocimiento praxeológico “que tiene por objeto no solamente el sistema de relaciones objetivas que construye el modo de conocimiento objetivista, sino las relaciones entre estas estructuras objetivas y las disposiciones estructuradas en las cuales ellas se actualizan y que tienden a reproducirlas, es decir, el doble proceso de interiorización de la exterioridad y de exteriorización de la interioridad” (Bourdieu, 2000, p. 11)

7 Michel-Rolph Trouillot, en su libro sobre la historia como proceso social, se preguntaba quiénes eran sus sujetos, y se respondía: “la gente en tres capacidades diferente: 1) como agentes u ocupantes de posiciones estructurales; 2) como actores en constante interfase con el contexto; y 3) como sujetos, esto es, como voces conscientes de su vocabilidad” (Guber, 2004, p. 41), por lo que mi postura en torno de darle un nombre a las personas con las que voy a compartir esta experiencia dialógica de conocimiento, será sujetos, pero no solo desde la perspectiva del autor mencionado con anterioridad, si no también desde la visión de Paolo Freire que define al sujeto “como al hombre que ha dejado de ser rebajado a objeto a partir de la transformación de la conciencia ingenua a la conciencia crítica a partir de la práctica de su libertad”. (Freire, 1969, p. 36)

discursivos y que reflejan en ocasiones los discursos dominantes, dejando de lado los discursos propios.

Para Bourdieu todas las relaciones lingüísticas son relaciones de fuerzas simbólicas “bajo las cuales las relaciones de fuerzas entre locutores y sus grupos respectivos se actualizan bajo una forma transfigurada” (Bourdieu, 1983, p. 102) por lo tanto, es imposible observar sólo al acto de comunicación como un análisis lingüístico, ya que todo acto comunicativo existe en un marco de redes de fuerzas históricas y culturales entre el locutor (dotado de una autoridad social específica) y su interlocutor (el cual reconoce esa autoridad) por lo tanto, para Bourdieu toda expresión lingüística es un acto de poder.

Para ser más concretos y no establecer el concepto de expresión lingüística alejada de la categoría que se está analizando, este autor “cualquier acto de palabra o cualquier discurso es una coyuntura, producto del encuentro entre un habitus lingüístico y un mercado lingüístico”, por una parte se encuentran los sistemas de disposiciones sociales que implica hablar o dirigirse de alguna manera que pertenece al habitus lingüístico, pero también existe un sistema de relaciones de fuerzas simbólicas las cuales determinan una serie de reglas y censuras que señalan que se debe decir o escribir, y, como decirlo y escribirlo, así se moldea los discursos por medio de un mercado lingüístico. “La anticipación práctica del precio que mi discurso tendrá contribuye a determinar la forma y el contenido de mi discurso, que será más o menos tenso, más o menos censurado, a veces hasta el silencio de la intimidación. Entre más oficial o “tenso” sea el mercado, esto es, más próximo a las normas del lenguaje dominante⁸” (Bourdieu, 1983, p. 104)

Para mí y para Bourdieu, los especialistas e intelectuales son los que decretan que los discursos sean un espacio de relaciones de poder y de violencia simbólica.

⁸ Esta postura se relaciona sin hacerlo explícito, con la concepción que tiene Foucault sobre el control y la distribución de los discursos.

Después de analizar las perspectivas teóricas sobre el discurso, mi postura con respecto al concepto de discurso se reconocerá: como un recorte de la Semiosis social⁹, un pedazo de significaciones que están presentes en la sociedad de forma material; que esta investido de relaciones ideológicas y de poder que determinan su circulación en la temporalidad diacrónica y sincrónica.

Con estos tres elementos metódicos, realizó mi proceso de acercamiento a los discursos sociales que se encuentran entrelazados en el tejido cultural de los docentes de la preparatoria 52.

Las técnicas de recopilación de información, en mi investigación sirvieron para recuperar los diferentes discursos-textos que me comparten los sujetos de investigación; para este momento de acercamiento al campo, utilizo la entrevista no dirigida y la observación.

Para realizar el trabajo entrevisto a 6 docentes de diferentes años de experiencia laboral, considero esta condición porque con ello abarcó diferentes formas de ver la cultura escolar,

La población queda integrada de la siguiente manera:

De 20 a 15 años 2 docentes

De 14 a 8 años 2 docentes

De 7 a 1 año 2 docentes.

La selección de estos sujetos, me permite la aplicación de las herramientas arriba mencionadas, realizó la entrevistas no dirigida en dos momentos diferentes, un primer momento me permite, establecer el primer contacto con ellos y ellas, para compartir y presentar el motivo de mi investigación, el segundo momento ya es el desarrollo de la guía de entrevista, que es una guía semi estructurada, que me permite la flexibilidad de las preguntas, esto es que, a pesar de que el investigador presenta una guía de preguntas, la dinámica del encuentro nos permite realizar otras mas que no se tienen contempladas, pero que son importantes en el desarrollo de la

9 Entiendo como Semiosis social la dimensión significativa de los fenómenos sociales, es la red de significaciones compleja e indeterminada; que les brinda a los individuos que la integran las redes de significación que le permiten integrarse e identificarse con su grupo social. Por ejemplo: la vestimenta, la música, la forma en que expresa su lengua, etc.

plática, además de que permite, no ser el entrevistador el único responsable de las preguntas, si no que el mismo entrevistado, puede formular las preguntas a partir de las respuestas presentadas.

La observación de la cultura escolar se recolecta por medio de un diario de campo, esto me permite realizar descripciones contextuales, pero además realizar anotaciones de las costumbres y tradiciones, escritas y no escritas de la escuela donde laboran los docentes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis incorpora las posturas de los docentes aludiendo a las categorías mostradas en la problemática que dirige la investigación, los relatos de vida y trayectorias académicas, construyen el habitus docente, categorías teóricas que se plantearon al inicio de la investigación, sin embargo durante el proceso del trabajo de campo, se fueron presentado categorías empíricas que nacen de las pláticas con los docentes, categorías que no habían sido contempladas en la investigación, pero que se manifiestan gracias a la entrevista semi estructurada, abierta y no dirigida aplicada las categorías son: la influencia docente, las relaciones de poder y el pagar piso, esta categoría la concibo como el hecho de pasar ciertas *pruebas* que una persona con poder o un grupo de poder les imponen a los agentes que ingresan o quieren ingresar a un campo, en este caso en un campo educativo.

Las narrativas que presento son expresadas por los docentes entrevistados, solo hice correcciones de tipeo y ortográficos para ayudar a la comprensión del texto respetando la voz de los docentes.

Trayectorias académicas

Los resultados que arrojan las entrevistas en esta primera categoría muestran como de los 6 docentes entrevistados, solo uno de ellos tenía la idea de trabajar en el campo educativo, no directamente como docente, porque su objetivo era trabajar como orientador (a), sin embargo las condiciones laborales la llevaron a trabajar como docente.

Este momento de la narrativa muestra que no necesariamente la vocación de ser maestro se presenta al momento de elegir una carrera universitaria, si no que la vocación nace y se desarrolla una vez que ingresas al campo educativo.

Una de las maestras entrevistadas que su formación inicial es la licenciatura en derecho comenta esto:

La verdad yo desconocía mucho lo que es, pues sí, dar clases como tal no, afortunadamente tuve personas que me apoyaron mucho dentro de la escuela para yo poderme desenvolver, pero pues como es algo que a mí me gusta, que me llamó mucho la atención a pesar de que desde un principio nunca me imaginé yo ser maestra, no era algo con lo que yo, jamás estudie para llegar a ser maestra, ya cuando yo estuve aquí, pues es algo que me gusta mucho, descubrí algo que me gusta muchísimo y por eso es que decido, pues sí, ya estudiar la Maestría en Ciencias de la Educación para yo conocer más de éste ámbito este, involucrarme más a lo que realmente me gusta. (Entrevista, Profesora 4, 14 de junio de 2023)

Como se puede mostrar, la trayectoria académica no determina la vocación de ser docente, aunque muestra una base primordial para el desarrollo del habitus, porque te brinda un capital cultural que te permite desarrollarte en el ámbito docente.

Con referencia a esto veamos que dice otra docente entrevistada que estudia la licenciatura en turismo, pero que por situaciones personales deja de trabajar en su formación inicial y se enfoca al trabajo de ser docente.

Entonces, ya después empecé a trabajar en lo mío, que fue la hotelería y, pero pues no se acomoda a mis necesidades, porque yo ya era casada, ya tenía una niña y luego me embaracé, ya estaba esperando a la otra, entonces ya era imposible porque yo tenía que desplazarme desde Tultitlán hasta Reforma, trabajaba en un hotel que se llama Aristón. Entonces no, no era, no era posible y dejé de trabajar un tiempo, en el 2000. (Entrevista, Profesora 2, 17 de mayo de 2023)

El camino hacia la docencia tiene muchas vías de acceso, principalmente para aquellos que en un principio, no recibieron este llamado como primicia en su formación inicial, pero que una vez que llegan ahí, los atrapa, en esta dinámica de la generación de conocimientos, pero que además tienen que ver con la posibilidad de tocar otras vidas y que también nos llegan a tocar a nosotros como seres humanos, como se mostrara a continuación.

La influencia docente

En nuestro proceso educativo, sin duda hemos tenido la influencia de algunos docentes, estos docentes, vieron algo en nosotros, que quizá ni nosotros mismos lográbamos ver.

De la misma manera esta categoría que muestro, es una categoría que no tenía contemplada al inicio de mis encuentros con los sujetos co-participes, si no que surgió de la plática inicial que tuve con una docente, motivo que me ayudo a observar y contemplar esta categoría para con los demás, situación que me permitió analizar y comprender la importancia que han tenido los docentes en nuestras trayectorias y que en ocasiones lo omitimos.

Hay maestros que ahora yo comparo y digo de todos, es lo mismo, o sea, el ser estrictos son a los que yo recuerdo, los que yo digo son buenos maestros, los estrictos, este serios, comprometidos, responsables, esos son los que yo guardo en mi memoria y digo, son buenos maestros, casi al buena onda, al barco al que le comprábamos la calificación, esos no, no fueron relevantes. (Entrevista, Profesora 1, 17 de mayo de 2023)

Esta primera narrativa, nos muestra la postura de la profesora, en torno a la influencia que tienen los docentes que llamamos estrictos, pero son los docentes comprometidos en la formación del alumnado, aquellos que nos dejan una marca y que como develó, también ayudan a la construcción del habitus.

La siguiente docente, nos muestra la importancia que tienen los docentes en darnos herramientas para que cuando me encuentre en esa función, realice esa práctica, porque no tengo alguna formación relacionada con la profesión.

Tuve varios y gracias a esos maestros que a pesar que ya tienen varios años, retomó algunas situaciones de ellos no, porque a lo mejor yo como alumna me sentía bien, entonces ahora yo transmito algunas cosas con mis alumnos y me han funcionado varias, digo yo soy como soy, tampoco es que quiera aparentar otra cosa, pero sí me ha servido mi forma de ser como para tener buena relación con mis alumnos. Y yo lo veía con mis maestros no, éstas varias herramientas que ellos tomaban para su trabajo, yo lo retomo con mis alumnos porque a mí me gustaban, entonces si a mí me gustaban como alumna, pues yo digo que es igual, a lo mejor con mis alumnos a alguno pues le va a gustar alguna estrategia de las que yo tomo. (Entrevista, Profesora 4, 14 de junio de 2023)

Como podemos observar con cada uno de los relatos que me comparten los sujetos co-participes de la investigación, la influencia de los docentes en nuestra formación parece ser un factor determinante para el desarrollo de nuestro habitus, desde mi perspectiva esta influencia es de gran ayuda para los docentes que no tienen una formación inicial relacionada con la educación, les proporcionan herramientas para trabajar en grupo, estrategias para dirigirse a los grupos, ciertas tácticas para presentarse por primera vez delante un grupo, pero sobre todo la disciplina de ser un buen docente, pero sobre todo una buena persona, cada uno de estos docentes vio o nos proporcionó algo para que nosotros, tuviéramos la posibilidad de aplicarlo en algún momento de nuestra vida.

Pienso que la influencia de estos docentes no se queda con nosotros, si no que probablemente alguien lejos de la preparatoria 52 y que haya tenido oportunidad de tomar una clase con cada uno de los docentes que están en la institución , pensaran también en algún momento en los maestros que de alguna forma les cambiaron la vida.

Pagar piso

En esta categoría empírica, se analizan las tres últimas categorías presentadas, porque todas ellas tienen una estrecha relación en las culturas escolares, ya que por medio de la categoría

pago de piso se objetivizan las relaciones de poder y los grupos de poder que están presentes en las instituciones educativas.

Estos grupos de poder se crean y se recrean de acuerdo a las relaciones de poder que se presenten en los campos, en el caso de la preparatoria donde se trabaja la investigación, los grupos de poder son creados por las autoridades educativas de dicha institución, generados principalmente por las luchas de autoridad que se dan en la institución y que de alguna manera generan tensiones entre el grupo de docentes.

El pago de piso es la práctica directa que se da entre los grupos de poder y que de alguna manera van influyendo en la práctica de los docentes y por lo tanto influyen en la construcción y/o reconstrucción del habitus.

Veamos algunos ejemplos con relación a estas prácticas, el primer ejemplo que utilizo es el de una docente que muestra como a partir de una herramienta de poder como son los horarios escolares que tienen las autoridades tiene que pagar piso

Inclusive en una ocasión ahorita que comentas esto, yo tenía un problema con mi horario y literal me dijeron le tengo que dar prioridad a los que tengan muchos años, tú acabas de entrar, bueno, pero pues todos tenemos ésta, creo que nadie también ese problema de horario nada más yo, pero así lo sentí, bueno así también pero, pues a lo mejor tiene razón, no digo yo desconocía, dije, está bien lo que me digan pues lo acato, pero sí, sí, sí siento que esta situación.

¿Si pagaste derecho de piso?

Si pague derecho de piso, pero ahora sí que para ser aceptada tal vez [risas] (Entrevista, Profesora 4, 14 de junio de 2023)

Esta primera narrativa nos enseña como las autoridades a partir del poder que tienen con una herramienta de poder va mostrando como se tiene que soportar ciertas prácticas y que además enseña que la cultura escolar se reproduce por medio de estas prácticas, es decir cuando entra

un docente nuevo tiene que pasar por el hecho de sacrificar su horario por el simple hecho de que es nuevo y así es la prueba.

Esta narrativa nos muestra como el pagar piso tiene que ver con una autoridad, pero ahora mostrare como los grupos de poder también ponen pruebas a los maestros herejes que no manejan la doxa que ya manejan los docentes ortodoxos (Bourdieu, 1995)

Está muy marcado otra vez los grupos, cada grupo y cada jerarquía, yo creo que eso a veces si va generando, cierta tensión en la persona, a la par, pues con todas las políticas sociales, la economía que pues está bien remunerado el trabajo, pero también hay partes donde también se queda un poquito, me atrevo a pensar que eso, poquito a poquito va como pegando en algunas personas y genera frustración, no sé este, no sé si a lo mejor una persona que lleva 15 años trabajando, que de pronto llegue alguien como más frescos y quiera como mover¹⁰, pues no, haber espérate, no, y creo que esto se da en cualquier trabajo. Pero creo que a veces sí tiene que ver con eso que ya están muy acostumbrados hacer ciertas cosas, y lo que me parece raro, es que este trabajo también es de proponer muchos cambios, yo creo que aquí la monotonía es imposible, incluso por las mismas generaciones, cada una trae dinámicas diferentes, pero si definitivamente si me han tocado. (Entrevista, Profesor 5, 14 de junio de 2023)

Como se ha venido mostrando existen diferentes factores para ir comprendiendo como los docentes vamos construyendo y reconstruyendo nuestro habitus, los aquí mostrados son solo algunos de los muchos factores que intervienen para que un docente se convierta en docente, que implica desde la vocación hasta factores culturales y culturales escolares influyan.

Con precisión puedo decir que un docente no nace docente, se hace docente.

¹⁰ “En efecto, puesto que las diferentes especies de poder específico ligadas a las diferentes posiciones están poco institucionalizadas, son difíciles de disociar de los ocupantes de las posiciones consideradas” (Bourdieu, Homo Academicus, pág. 103 2009)

CONCLUSIONES

Esta investigación que sigue en proceso de culminación, muestra hasta este momento que las culturas escolares ayudan a la construcción y reconstrucción del habitus docente, dependiendo de los años laborales y de experiencia docente, esa construcción o reconstrucción se va presentando.

De la misma manera el campo se va movilizand o a partir de las relaciones de poder que se establecen en el campo, a partir de esta movilizaciones los docentes van mostrando sus capitales que les permitan entrar al juego de estos campos, estas movilizaciones que permiten comprender las posibilidades de recreación de los campos.

También nos muestra como los docentes a partir de los capitales que tienen se construye el habitus a partir de las relaciones de poder que presentan los grupos dominantes dentro de una institución, no importa que tengan que pasar por las pruebas que les impongan las autoridades o los grupos de poder dominados por los maestros ortodoxos que están dentro del campo.

Por lo tanto las construcción y reconstrucción del habitus se pueden llegar a comprender a partir de los campos donde los docentes juegan, los capitales con los que juega y con las culturas escolares a las que se enfrenta s,

Así, un docente convoca a su vocación a partir de ser docente y no necesariamente por el simple hecho de estudiar para ser docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Althusser, L. (1968). *La Filosofía como arma de la Revolución*. México, D.F: Siglo XXI.

Bertely, B. M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. México, D.F: Paidós.

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Ciudad de México: Paidós.

Bourdieu, P. (1976). Algunas propiedades de los campos. *Conferencia dictada en La Ecole normale superior*, (págs. 109-114). París .

Bourdieu, P. (1979). *La reproducción* . Barcelona: Laia.

- Bourdieu, P. (1979). *Los tres estados del capital cultural*. México: UAM- Azcapotzalco.
- Bourdieu, P. (1983). La violencia simbólica. En P. y. BOURDIEU, *Respuestas por una antropología reflexiva* (págs. 101-125). México, D.F.: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1985). *¿ Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal/Universitaria.
- Bourdieu, P. (1994). *Razones prácticas Sobre la teoría de la acción* . Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1995). *Respuestas por una Antropología reflexiva*. Ciudad de México : Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, Derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Bourdieu, P. (2002). Alta Costura y alta cultura. En P. Bourdieu, *Sociología y Cultura* (págs. 215-224). México : Grijalbo, Conaculta.
- Bourdieu, P. (2009). *Homo Academicus*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Blanchar Añez, F. J. (2024). Escuela Y Currículo: Propuesta Educativa Crítica Y Emancipadora Para La Formación Rural En Turismo Cultural Autosustentable . Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica , 4(2), 310–316. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i2.223>
- Cuello Briosos, N., & Sánchez, E. (2024). Barreras para la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas. Emergentes - Revista Científica, 4(1), 115–122. <https://doi.org/10.60112/erc.v4i1.94>
- Da Silva Santos , F., & López Vargas , R. (2020). Efecto del Estrés en la Función Inmune en Pacientes con Enfermedades Autoinmunes: una Revisión de Estudios Latinoamericanos. Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano, 1(1), 46–59. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v1i1.9>
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Siglo XXI.
- Fernández, C. (2023). Heritage Sustainability: The Symbiosis between Tourism and the Preservation of Archaeological Sites in Ecuador. Revista Veritas De Difusão Científica, 4(1), 11–142. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v4i1.40>
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

- Gubber, R. (2011). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Buenos Aires : Siglo XXI.
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Garrochamba Peñafiel , B. D. (2024). Factores de Riesgo Asociados a Diabetes Mellitus Tipo 2. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 5(2), 101–115.
<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i2.123>
- INEGI. (febrero de 2020). *INEGI*. Obtenido de INEGI: <https://www.inegi.org.mx/>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la Experiencia. *Educación y Pedagogía*, 87-112.
- Popkewitz, T. S. (1994). *Sociología Política de las reformas educativas*. Madrid, España: Morata.
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación* . México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción* . Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica .
- Verón, E. (2004). *Fragmentos de un tejido*. Barcelona España: Gedisa.