

Comparación de los procesos de movilización corporal de los alumnos en dos niveles escolares

María de Jesús de la Riva Lara

ISSN 1699-437X | Año 2013, Volumen 9, Número 2 (Junio)

Resumen: En México la educación básica se integra por 3 niveles: Preescolar, Primaria y Secundaria, cada uno se imparte en planteles diferentes. Los alumnos que egresan de primaria tienen regularmente entre 12-13 años, es una edad de profundos cambios a los que se agregan el cambio de plantel escolar, el cambio de compañeros de aula y una mayor especialización en la organización y las estrategias de trabajo en las escuelas, que tiene como consecuencia un mayor número de profesores. En la secundaria las estructuras institucionales son más duras y el control disciplinario es mayor, por lo que los estudiantes buscan nuevas maneras de negociar. Este artículo trata de esas vivencias, de cómo el control sobre la apariencia, la ubicación y los movimientos del cuerpo impacta a los alumnos por medio de los portavoces y las normas y de cómo el control del cuerpo se 'hace parte' del trabajo escolar cotidiano. Se utiliza un enfoque etnográfico enriquecido por las categorías de la teoría del actor-red (ANT) lo que permite visualizar el paso de los alumnos de un nivel a otro como una red de trayectorias e itinerarios en tensión que trasciende las escalas del espacio y el tiempo medido. Se asume que los estudiantes con su acción también construyen el contexto.

Palabras clave: Cuerpo - Movilización - Trayectorias - Estudiantes - Educación Básica

Abstract: In Mexico, basic schooling is composed of three levels: infant (or preschool) education, primary (or elementary) education and secondary (or middle school) education, each taught at a different educational establishment. Students egressing from elementary school are (in average) between 12 to 13 years-old, an age of profound changes to which the following can be added: a different educational establishment, different class mates/peers, higher organizational specialization and class work strategies which, in turn, result in a higher number of teachers. Secondary schools have harder institutional structures and higher disciplinary control, so that students seek new ways of negotiation. This article elaborates on those experiences, on how control over appearance, place and body movements influences students through spokesmen and norms, and how body control effectively 'becomes part' of daily class work. I use an ethnographic approach enriched by the categories of Actor-Network Theory (ANT), which allows visualization of the passage of students from one level to another as a network of paths and routes in tension transcending space scales and measured time. It is assumed that students will also build its action context.

Keywords: Body - Mobilization - Trajectories - Students - Basic Education

Sobre la autora

María de Jesús de la Riva Lara
Profesora Titular
Universidad Pedagógica Nacional
Ciudad de México

Contacto:
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 094 DF Centro
Calle Erasmo Castellanos Quinto n° 20, 3° piso
Col. Centro Histórico, Deleg. Cuauhtemoc
C.P. 06060, D.F.
México
correo-e: maridelariva@hotmail.com

Cita del artículo

de la Riva, M.J. (2013). Comparación de los procesos de movilización corporal de los alumnos en dos niveles escolares. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 9 (2), 1-22, http://www.uam.es/otros/ptcedh/2013v9_pdf/v9n2esp.pdf.

INTRODUCCIÓN: LA MOVILIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

En este documento se exponen parte de los resultados obtenidos en una investigación que trata sobre cómo se desarrolla la participación de los estudiantes durante las clases de ciencias en el último grado de la escuela primaria y en el primer grado de la escuela secundaria (de la Riva, 2011). Aunque la investigación se ocupa tanto de la movilización de los estudiantes como de la movilización de los contenidos, en este artículo solo se comenta lo que se refiere a los primeros en lo que respecta a su movilidad corporal, es decir su apariencia, ubicación y movimientos del cuerpo.

El marco teórico proviene de la teoría del Actor-Red (ANT) desde el punto de vista de Nespór (1994, 1997) y el enfoque metodológico es etnográfico. Bajo estas perspectivas es importante observar detenidamente el recorrido que hacen los alumnos de una clase a otra y de un nivel a otro, lo que implica múltiples trayectorias en las redes escolares. Por ello se elige observar primero a las y los alumnos durante los últimos días de su estancia en las clases de primaria y posteriormente se observan las primeras clases en una secundaria cercana, donde algunas de las alumnas fueron inscritas. Para comparar las condiciones materiales de los dos planteles escolares se video-graban sesiones de clases, primero en la primaria y después en la secundaria. En el paso de uno a otro nivel se destacan los cambios de configuración del espacio y del tiempo, el uso que se les da mientras se desarrolla la interacción grupal en las actividades escolares cotidianas, el control material y simbólico del cuerpo de los alumnos, el papel de los profesores en la aplicación de las normas y los cambios en las relaciones entre los estudiantes y con las personas externas a la escuela. Con ello se trata de entender lo que representa para los estudiantes ingresar a un plantel escolar que no conocen, con un nuevo grupo de pares, asistir a once diferentes asignaturas cada una a cargo de un profesor o profesora especializados y de cómo viven esas formas de interacción que implican nuevas formas de control.

Tanto en la primaria como en la secundaria los estudiantes deben cumplir lo que en términos de Nespór (1994) llama trayectorias, que son conjuntos de “eventos espacial y temporalmente distribuidos, institucionalmente organizados como puntos de paso obligatorios sobre una ruta para estabilizar categorías de identidad o situaciones” (Nespór, 2002, p. 29). En ambos niveles escolares se requiere que los muchachos y muchachas tomen parte en ciertas trayectorias, en eventos obligatorios como condición para ser considerados estudiantes. Esos requerimientos proceden en primera instancia de las autoridades escolares y determinan la manera en que pueden relacionarse con el plantel, con las personas y con los contenidos. Los alumnos observados tuvieron que responder a los requerimientos de uno y otro nivel, pero mientras que en la primaria las trayectorias les parecen familiares, en la secundaria son diferentes, desconocidas, múltiples y menos flexibles, en consecuencia la creación de itinerarios propios se dificulta y les requiere nuevas formas de negociación.

Diferencias en la configuración del espacio y del tiempo

En México los niveles de Primaria y Secundaria pertenecen a la Educación Básica obligatoria, es decir a la misma red educativa. Sin embargo los motivos de su creación y su historia les dan características diferentes que se pueden observar en la manera en que se configura el espacio y el tiempo, en la disposición de los objetos y de los horarios, que dan condición a la manera en que los alumnos los recorren y perciben, a la manera en que se vinculan hacia al interior de la escuela y también al exterior. Pero en la práctica, estas condiciones también son determinadas por la acción de los actores que producen y organizan espacio y tiempo, y establecen patrones y redes de movimientos a través de ellos (Nespór, 1994). Las producciones materiales como edificios, patios, bancas, portones, tarjetas con contraseñas, útiles (libros, cuadernos) y uniformes están en una disposición o distribución determinada que le da una peculiar imagen a cada institución; esa configuración depende tanto de los ordenamientos institucionales como de los intereses de los actores que están distribuidos en una jerarquía que establece membresía e identidad.

Durante las observaciones realizadas en la escuela primaria y en la secundaria, además de las clases, se observa el ingreso y egreso de los y las estudiantes a la escuela, los recorridos de una a otra aula, las actividades en el patio como los descansos, almuerzos, juegos, clases de educación física, ceremonias cívicas. A partir de esas observaciones se describen los dos planteles y los recorridos que hacen los grupos escolares y en particular las alumnas que provienen del grupo observado en la primaria.

En la primaria el escenario central es el aula designada al grupo y a su maestra, en la secundaria si bien hay un aula asignada, los estudiantes utilizan otros espacios especializados. Mientras en primaria los recorridos son supervisados por la maestra, a veces a través de contraseñas para salir y entrar, en la secundaria los estudiantes siempre están bajo la vista del profesor en turno, de los prefectos (vigilantes) u otros empleados, es decir que en la secundaria hay más adultos a cargo. Mientras que en primaria en el aula se organiza mobiliario, materiales y decoración de acuerdo al gusto de la maestra y los estudiantes, en la secundaria las aulas tienen los muebles ordenados de la misma manera en hileras y carecen de adornos o materiales didácticos colectivos, estos últimos se reservan a los talleres y laboratorios. Cuando se pregunta a las y los estudiantes entrevistados su opinión sobre las diferencias físicas entre los planteles, la secundaria les parece más grande, con espacios más variados, con pocos espacios para sentarse a platicar o comer y a veces les parece fea o sucia. Es posible que al comparar las dos escuelas recuerden su primaria con afecto, la extrañen, les parezca más pequeña, pero más bonita y limpia. Esto tiene que ver con los recorridos que tienen que hacer los alumnos durante el turno escolar, que en primaria ya eran rutina y que en secundaria es un nuevo aprendizaje de trayectorias con mayores restricciones, lo que supone la construcción de un nuevo sentido al uso del espacio, nuevas formas de construir vínculos y por tanto de cambiar la propia ubicación en el grupo (de la Riva, 2011, p. 53-71).

En cuanto a la configuración del tiempo a partir de las observaciones también se da cuenta de su distribución. En primaria las y los estudiantes permanecen en la escuela 4:30 horas al día, casi todo el tiempo a cargo de la maestra de grupo (también hay un profesor de Educación Física que está con ellos una hora por semana); a medio turno tienen un descanso de 30 minutos. En secundaria permanecen 6:10 horas al día y las clases se dan en 7 sesiones de 50 minutos con un profesor diferente para cada asignatura; entre la cuarta y quinta sesión tienen un descanso de 20 minutos. Los alumnos tienen que aprender un nuevo manejo del tiempo cronológico que impone el uso de un turno más amplio y horarios más estrictos. Además tienen que 'estar en tiempo' (sincronizados) con sus maestros y maestras que establecen diferentes ritmos en las secuencias de clase y sus propias reglas. Esto tiene como consecuencia que en la secundaria se establezca mayor cantidad de normas y que los estudiantes se tengan que adecuar a la forma de trabajo de cada uno de los 11 profesores. Durante las clases da la impresión de que los maestros siempre tienen prisa y de que a los alumnos les cuesta trabajo seguirles el ritmo (ver: *tiempo cronológico* y *tiempo de oportunidad* en Erickson, 2004). De ahí que a la dificultad que los alumnos pudieran encontrar al manejo de los contenidos escolares, se agregan las dificultades generadas por el aprendizaje de las normas sobre cuándo y cómo participar, es decir de 'estar en tiempo' con las normas que organizan el trabajo y las normas disciplinarias. En las entrevistas manifiestan que el impacto que les provoca adecuarse al nuevo horario y ritmo de los profesores afecta también la vida familiar y la convivencia con sus pares, las horas de comida y la realización de las tareas escolares en casa, se sienten cansados y con muchas cosas que hacer (de la Riva y Candela, 2010).

Al menos en las clases que se observaron en primaria la convivencia diaria de la maestra y los alumnos les permite construir una rutina más personal y flexible, el control del grupo se establece más a través de las actividades que de los regaños o llamadas de atención. Pero en secundaria esto es más difícil, los estudiantes no pueden anticipar los cambios y hay un mayor número de estudiantes por grupo, por lo que también es difícil para los profesores adecuarse a sus necesidades y tienden a ser más impositivos al grado de interrumpir una secuencia de actividades para 'ponerlos en orden'.

Los cambios en la configuración del tiempo y del espacio de la escuela impactan las relaciones sociales. La producción y significado del espacio y del tiempo se relacionan al lugar material donde los actores interactúan y se conectan, pero como categorías de análisis van más allá del espacio Euclidiano (el que se representa sobre un plano en dos dimensiones) o del tiempo cronológico, pues maestros y alumnos los usan, organizan, imaginan y transforman en algo social, los hacen simultáneamente material y social en 'una serie de relaciones y formas' donde siempre existe tensión.

La dinámica de simultaneidad entre espacio y tiempo determina el lugar que ocupan las y los estudiantes, en una intersección de trayectorias (Nespor, 2008) donde existen móviles inmutables (Latour, 1987) que se convierten en puntos de paso obligatorio. Estos generan dinámicas importantes en las relaciones de poder y una de sus manifestaciones es a través del dominio sobre el cuerpo: su apariencia, su ubicación, sus funciones y sus recorridos, utilizando medios materiales y también simbólicos.

UN ENFOQUE ETNOGRÁFICO SOBRE LOS ACTORES EN MOVIMIENTO

La “palabra etnografía se refiere tanto a una forma de proceder en la investigación de campo como al producto final de la investigación: clásicamente, una monografía descriptiva”, más que una herramienta de recolección de datos, una técnica o un método, “es un enfoque o una perspectiva, algo que se empalma con método y teoría” (Rockwell, 2009, p. 18-19). En el enfoque etnográfico y en la ANT el investigador toma conciencia de los marcos de interpretación desde donde los protagonistas actúan y se relacionan, ubica sus intereses pero también los puntos de paso obligatorio que tienen que negociar, describe las transformaciones del objeto negociado (contenidos, normas, conexiones) pero también las transformaciones de los actores; cuestiona los propósitos de las instituciones (educar, enseñar) en tanto que sus efectos (dominio corporal, comprensión social) señalan el origen social y material de las situaciones en controversia.

La etnografía es un enfoque adecuado desde la ANT al estudio de las situaciones educativas pues además de que se narra lo que sucede en la vida diaria de profesores y estudiantes, se describe cómo recorren trayectorias que los transforman hacia el perfil institucional deseado y cómo crean itinerarios que modifican los recorridos preestablecidos. En estas descripciones se da cuenta de las relaciones o conexiones que establecen con otras personas, con los objetos y eventos cercanos y lejanos en el tiempo y en el espacio. Esta visión relacional, de red, permite explicar desde los actores su posibilidad de negociación.

En este artículo se expone el contraste entre dos situaciones separadas por el tiempo, en dos sitios diferentes (primaria y secundaria), pero continuos en cuanto a que se sigue el recorrido de algunas alumnas que egresan de un plantel para ingresar a otro. Con el propósito de triangular la información se contrasta lo observado con lo dicho por algunos actores alumnos de secundaria. Para ello la etnografía propone que se utilicen múltiples métodos, técnicas y diversas formas de datos que a cada paso confronten la descripción del investigador, la narración de los actores y los referentes teóricos.

Trabajo de campo

Los planteles donde se realiza la investigación se encuentran al oriente de la Ciudad de México, en una zona de nivel socioeconómico bajo, donde las familias son extensas. Si bien se ha mantenido contacto con diferentes escuelas en la zona durante las últimas tres décadas, las observaciones y entrevistas que se citan se llevaron a cabo durante el año escolar 2005-2006 en la escuela primaria y 2006-2007 en la escuela secundaria. Los planteles escolares están contruidos ex profeso y tienen servicios urbanos (energía eléctrica, agua, drenaje, recolección de basura). Se decidió hacer el estudio en estos planteles pues son escuelas regulares, semejantes a muchas otras en la ciudad, con suficiente antigüedad como para haber establecido un estilo de trabajo con maestros que ya conocen los programas y a los estudiantes, pero que al mismo tiempo son lo suficientemente flexibles para seguir adaptándose a los cambios en esta población. Ese inter juego entre lo establecido y lo que se puede cambiar ubicado dentro del salón de clases durante la interacción entre maestro y alumnos es lo que interesa indagar.

Primero se observan las clases en el grupo de sexto grado de primaria, después se busca en la secundaria seleccionada cuántos de estos estudiantes habían ingresado al primer grado; se encuentran a 4 alumnas y se observan sus grupos para poder comparar lo que sucede en los dos escenarios. Se utiliza la video-cámara para registrar imagen y sonido durante las clases y enriquecer las notas tomadas por escrito. La cámara se enfoca en las discusiones que atraen la atención de la mayor parte del grupo de alumnos y en las secuencias relevantes de la vida diaria en el aula tratando de no interferir con su dinámica. Se video-graba lo que sucede durante todas las actividades de los alumnos, diseñadas por el profesor, durante las clases que abarcan una unidad temática, durante los días que abarca el tema y por los espacios escolares utilizados por el grupo. Para lo reportado en este artículo se utiliza un total de 7 horas video-grabadas en 3 sesiones de clase en un mismo grupo de primaria con 25 alumnos a cargo de una maestra (Susana). En secundaria se utilizan 6 sesiones de 50 minutos video grabadas en dos grupos diferentes, cada uno con 42 alumnos, con profesores diferentes (Manuel y Jorge). Los nombres utilizados para la profesora, los profesores, las y los estudiantes son pseudónimos.

Posteriormente se video-graban las entrevistas semi-abiertas aplicadas individualmente a las 4 alumnas que se siguieron desde la primaria hasta la secundaria. Para contrastar, también se entrevistan otros 4 estudiantes (2

hombres y 2 mujeres) dando un total de 8 alumnos de secundaria. La guía de entrevista se desarrolla tomando en cuenta las categorías que surgen de las observaciones, en este artículo sólo se trabajan las que se refieren al control material del cuerpo y su relación con la comprensión social.

Elaboración de datos a partir de las observaciones de clases

A partir de los videos y las notas de campo se describen por escrito las características físicas de los planteles escolares y de las aulas, se compara lo descrito en primaria y en secundaria a través de tablas. Se describen y narran los recorridos de los maestros y alumnos fuera de las aulas. Se describe cada sesión de clase, la secuencia de actividades y se ubican los segmentos de clase con mayor interacción.

Mientras se transcriben los videos se cae en la cuenta de que no todo el tiempo que el maestro y sus alumnos están en clase lo dedican a las actividades de enseñanza y aprendizaje. Tanto en primaria como en secundaria, cada clase integra diferentes tipos de actividades, que en algunos casos se repiten en cada sesión conformando rutinas. Sólo una parte de este tiempo se dedica a actividades relacionadas explícitamente con los contenidos curriculares. Las otras actividades son de organización de las tareas, de aplicación de normas de participación o de plano son ajenas a la actividad propia de la clase. En el trabajo de Gálvez, Rockwell, Paradise y Sobrecasas (1981) sobre la enseñanza de las ciencias naturales en el nivel primaria encuentran que sólo el 27 % del tiempo de las clases observadas se ocupa en actividades de enseñanza, así afirman que en la escuela primaria la actividad real es más móvil de lo que sugiere la existencia de un horario.

Pero al elaborar las transcripciones de esta investigación, encuentro que no sólo cada clase se integra por un conjunto de actividades varias, sino que además, cada actividad a su vez se compone de diferentes eventos secuenciales y/o simultáneos que al parecer tampoco tienen la misma función. Por ello se decide no utilizar como criterio de comparación la duración de las actividades, sino otro criterio que: 1) haga visibles las relaciones entre los eventos que componen cada actividad, 2) haga visibles las relaciones entre actividades dentro de una secuencia, y 3) permita determinar la función que tiene cada uno de los eventos y/o actividades de acuerdo a la clasificación de Gálvez et al. (1981, p. 6-7) en: contenido, organización de las tareas de enseñanza, organización de la participación (disciplina) y 'otros'. Para realizar este análisis se diseña una tabla de doble entrada o registro.

Los eventos se anotan en las columnas de acuerdo a su función, de arriba hacia abajo si son eventos consecutivos u horizontalmente si son simultáneos. Se anotan los eventos dirigidos por el profesor y también los que no tienen que ver sus instrucciones pero que cambian el foco de atención del grupo en general. Para unir los eventos se utilizan flechas. La secuencia de las flechas hace visible cómo va cambiando de foco la atención del grupo.

Para registrar evento por evento se observan cuatro veces los videos. Primero para anotar en hojas de cuaderno y a lápiz cada evento; se observa una segunda vez para confirmar la secuencia de eventos y el registro de su duración; una tercera vez permite observar los conjuntos de eventos como actividades más generales para darles un nombre (dictado de apuntes, interrogatorio, exposición, revisión de tarea); una cuarta vez para registrar el uso de materiales y obtener fotografías del video. Esto dio oportunidad de observar el video a mayor velocidad, hacer acercamientos, usar pantallas de diferentes tamaños (27", 15", 3" y 2.5") con y sin audio, lo que permitió enfocar la observación en los movimientos individuales y grupales, en los gestos, posturas, miradas y en el uso de materiales. En todos los casos, cuando había dudas sobre lo visto o escuchado se regresaba la cinta de video para encontrar el fragmento. Las subsecuentes revisiones de los videos junto con los audios, fotografías y notas permiten producir relaciones entre los datos que redundan en la mejor comprensión de los mismos y en su acomodo (Baker y Green, 2007).

Para el caso de la escuela primaria se puede suponer como Rockwell (1991) que durante las clases todos los eventos que implican el trabajo con el contenido se desarrollan paralelamente a una lógica independiente, que implica la participación y la interacción.

(...) el maestro, por lo menos en la escuela primaria, requiere de la participación de los alumnos y debe guiar la interacción con el grupo hacia la aceptación de "significados compartidos" rasgo que

corresponde al polo oral. Esto tal vez explique por qué parecen coexistir en muchas clases lo que hemos llamado (Rockwell y Gálvez, 1982) una lógica del contenido y una lógica de la interacción. Idealmente, el maestro debe organizar la lógica de interacción de tal manera que conduzca a la apropiación de la lógica del contenido. Los alumnos tienen que atender, simultáneamente, a las “pistas” que señalan cómo deben participar en la interacción con el maestro y a los argumentos que conectan los componentes del contenido tratado. En cualquier clase existen tensiones y frecuentes desencuentros entre estas dos lógicas. (Rockwell, 1991, p. 3)

Pero lo que aquí se observa, es que en la escuela secundaria esto se complica porque son 11 profesores y la cantidad de trayectorias aumenta. A primera vista las secuencias de clase parecen un tanto caóticas y desconcertantes para los alumnos que tratan de atender las distintas lógicas. Algunos profesores de la secundaria tratan de aclarar estas trayectorias y separan explícitamente sus indicaciones con respecto al contenido de las normas que organizan las tareas o la participación, pero a veces es contraproducente porque interrumpen unas actividades para explicar otras.

Elaboración de datos a partir de las entrevistas

Si bien los registros ayudan a representar el recorrido de las trayectorias a partir de lo observado en los grupos escolares, fue necesario preguntar a los actores su punto de vista sobre este ‘viaje’ a través de las redes que interconectan los escenarios escolares.

Para aplicar la entrevista se solicita a los profesores de secundaria -a quienes anteriormente se habían video-grabado durante sus clases- que permitieran salir una a una, a las cuatro alumnas que habían cursado el sexto de primaria en la escuela observada anteriormente. Después se les solicita que permitan salir a otros dos alumnos y dos alumnas más, se pide a los profesores que de preferencia envíen a alumnos que gustan de participar en clase. A los alumnos se les acompaña personalmente del salón a la sala de maestros y viceversa, pues los chicos no están autorizados a estar fuera del aula. También se le explica al prefecto (vigilante) de primer grado el motivo de las entrevistas. En los casos en que para sacar las fotografías de los cuadernos se necesita más tiempo, se piden éstos al alumno y posteriormente se les entregan personalmente durante el cambio de sesión/asignatura. La entrevista es semi-abierta y se apoya en el siguiente guión:

- Encuadre: Se plantea al alumno el propósito de la entrevista (saber como trabajan en esta escuela secundaria los maestros, desde su punto de vista). En los casos en que los alumnos ya habían sido video-grabados en su grupo de primaria se parte de este hecho. Compromiso de anonimato.
- Se le solicita al alumno que platique cómo trabaja el maestro un tema de los que ya se habían video-grabado en clase, apoyándose en los apuntes del cuaderno.
- Se le pregunta sobre las actividades comentadas: cuáles le gustan, cómo trabajan los maestros, se pregunta por las normas relacionadas con la enseñanza y con la conducta en general.
- Se le pide que comente en los mismos términos sobre su maestro/a de primaria.
- Se pide que plantee las diferencias entre primaria y secundaria, el tiempo que le tomó acostumbrarse al nuevo ambiente y cómo se sintió. Se le pregunta si quiere agregar comentarios.

Para obtener las respuestas de los alumnos se les sugiere que vean en su cuaderno el apunte de la clase, a manera de guión. Se busca que ubiquen el contenido de la sesión y a sí mismos en el espacio y el tiempo. En los casos en que el alumno no ubicaba la clase con el apunte o la ‘práctica’ de laboratorio se hacen los comentarios necesarios para que puedan recordar la situación. Para evitar una situación de examen, de incomodidad o de nerviosismo, se trata de llevar la entrevista de manera informal. Cuando los estudiantes hacen referencia a espacios y tiempos nos escolares o más lejanos se hacen más preguntas al respecto. Lo mismo se hace cuando narran situaciones de controversia o descontento.

La primera versión de las transcripciones de entrevista se trabaja a partir del audio grabado. Se separan las secciones de acuerdo al guión. Se utiliza un código de colores para resaltar las respuestas o partes de las respuestas relacionadas con las categorías de análisis e indicadores:

GRIS - Uso del espacio y del tiempo: en el cuaderno en cuanto al orden de los temas y al de las actividades de la clase; en el salón y del uso del pizarrón, las bancas y otros materiales; en la escuela y sus diferentes áreas: salones, talleres, patios, oficinas, baños; los lugares y las personas que están comúnmente fuera de la escuela y en la comunidad.

AMARILLO - Espacio-tiempo en los objetos que representan los contenidos.

ROJO - Control corporal: reglas, hacia sí mismo, en relación con el uso del cuaderno, la evaluación, los otros alumnos, los profesores, la transición entre los dos niveles y los ambientes físicos de las escuelas.

VERDE - Situaciones de negociación o desacuerdo.

También se utilizaron los paréntesis dobles para describir gestos, miradas y posturas que ayudan a comprender lo dicho por el entrevistado.

Los datos construidos a partir de las entrevistas informaron y modificaron los obtenidos de las observaciones al conocer el punto de vista de los alumnos sobre cómo sus profesores daban clase, aportaron información sobre cómo los estudiantes entendían los contenidos y su propia participación. Una importante modificación hecha a los registros a partir de las entrevistas, fue hacer más visibles las acciones de los alumnos, esto las puso en primer plano y definió el origen institucional de algunos eventos que desencadenaban problemas de conducta y control corporal. Un ejemplo es el origen de las interrupciones, pues en primaria generalmente las inician los alumnos y a veces los actores externos (padres, empleados), mientras que en la secundaria las interrupciones las inician más los maestros cuando se convierten en portavoces de las normas a través de un regaño o llamada de atención que los distrae del contenido.

En resumen, los datos elaborados a partir de las observaciones, transcripciones, registros y entrevistas dan cuenta de las trayectorias que recorren los alumnos en el plantel de primaria y de secundaria y de las diferencias que perciben sobre el trabajo en clase, sobre sus maestros, y de cómo los cambios en las condiciones materiales implican cambios en sus relaciones sociales.

LA TEORÍA DEL ACTOR-RED: ENROLAMIENTO E INTERESAMIENTO

Para Nesper (1994) los estudiantes son actores-red, “fluidas y competidas definiciones de identidades y alianzas que son simultáneamente marcos de poder” (p. 9), que son introducidos periódicamente en configuraciones de práctica relevante, en redes donde se relacionan, toman parte en actividades y eventos que definen su identidad y se traducen en nuevos actores. Para comprender estos procesos de constitución de los estudiantes es necesario describir y comparar los escenarios escolares y “entender las formas particulares en que los actores... se interrelacionan y median sus acciones” (Sánchez-Criado a partir de Latour, 2006, p. 1)

Los estudiantes como actores son movilizados y traducidos (Callon, 1986) es decir transformados en los escenarios escolares a través del espacio y el tiempo material y virtual donde se transforman a través de los procesos de *enrolamiento* e *interesamiento* de la escuela, bajo el supuesto de que dichos procesos satisfacen necesidades educativas sociales y particulares.

Para Callon (1986) el enrolamiento es el conjunto de “estrategias que procuran definir y distribuir roles asignados por diferentes medios” (p. 205). Cada nivel, cada currículo, cada escuela con sus reglamentos, cada profesor como principal portavoz, presentan al alumno diferentes trayectorias que debe o puede recorrer, plantean estrategias para imponer y estabilizar las identidades e intereses que consideran adecuados. En la escuela existen estrategias que definen el rol de estudiante corporal y simbólicamente, por ejemplo con el uso del uniforme. Estas estrategias pueden ser explícitas -como en los reglamentos escritos- e implícitas -como en la comunicación gestual-.

Callon (1986) define interesamiento como las “acciones por las cuales se intenta imponer y estabilizar la identidad de los actores” (p. 203) a través de barreras materiales y discursivas para que los actores, en este caso los estudiantes, se aislen de otros escenarios, personas, cosas o eventos que los conectan con procesos

de enrolamiento alternativos. Así en la escuela se organiza el espacio y el tiempo, se restringe el contacto con personas y cosas para alejarse de otras redes, identidades, alianzas o marcos de poder.

Los procesos de enrolamiento e interesamiento sobre los muchachos para transformarlos en alumnos se hacen en medio de negociaciones donde ellos tienen un papel activo sobre las trayectorias, su participación (Nespor, 1994, p. 42) se expresa cuando se reorganizan corporalmente y construyen nuevas líneas de conexión con objetos, personas y eventos. Nespor (2002) explica que mientras un actor viaja, también hace cambios en las redes y en sus propias trayectorias generando itinerarios, que son los “rastros, espacial y temporalmente complejos creados por los movimientos educacionales de los estudiantes a través de trayectorias múltiples y éstos son materialmente heterogéneos” (p. 29). Las trayectorias y los itinerarios forman y transforman las redes.

Los alumnos transitan por esas redes de trayectorias e itinerarios, un inter juego entre lo que les significa lo impuesto por la institución con sus programas, normas, portavoces y tradiciones y lo creado por ellos mismos, lo que genera conflictos y procesos de negociación. Por ello se supone que para los alumnos de sexto grado de la primaria implica un esfuerzo utilizar formas de participación social adecuadas a las clases, pero que cuando éstos entran a secundaria requieren mayor esfuerzo pues les impacta un escenario más especializado en cuanto a sus maestros, libros de texto, lenguaje oral y escrito.

El profesor es el principal portavoz de la escuela, representa a quienes elaboran el contenido, los reglamentos y las políticas escolares -también hay directivos, padres de familia o alumnos que se asumen como portavoces-. Tienen como función distribuir materialmente los cuerpos de los alumnos y establecer sus relaciones sociales utilizando medios materiales de comunicación.

LAS NORMAS QUE MARCAN, UBICAN Y ENCIERRAN EL CUERPO DE LOS ALUMNOS

La primaria y la secundaria comparten trayectorias y son parte de la misma red en tanto pertenecen a la educación básica obligatoria. En México su currículo es diseñado por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública; sus aulas y profesores también se conectan, geográfica e históricamente; sus prácticas son atrapadas en las mismas redes extensas donde los alumnos fluyen de un nivel a otro transportando con ellos conexiones con eventos, cosas y personas, a nuevas situaciones. Los estudiantes construyen su paso a la secundaria constituidos por el espacio de la primaria, de su familia, de su barrio y del mundo visto a través de los medios masivos o sociales de comunicación a su alcance.

Sin embargo, se debe considerar que la escuela primaria y la escuela secundaria se crearon como dos niveles escolares separados. Actualmente, a pesar de los intentos de articulación, conservan diferencias en sus propósitos, organización, horarios y planteles, por ello la disposición de los objetos y la distribución material de los alumnos son distintos. Históricamente la escuela secundaria se funda como una institución enfocada al control de las actitudes y la disciplina de los adolescentes (Sandoval, 2000) y esto se refleja tanto en su organización y reglamentos como en las “normas informales que funcionan” (Gimeno, 1997) pues las prácticas de los sujetos, que son las que le dan sentido en la vida diaria a la reglamentación, se mantienen en parte por costumbre.

Dentro de los establecimientos educativos existen procedimientos a los que se debe ajustar el trabajo, la forma y distribución del edificio escolar, los muebles y otros materiales y hasta el comportamiento de los empleados. Las normas pueden considerarse tanto una vía como un obstáculo para la participación y también pueden ser promovidas por los actores como una manera de acceder a cierto estatus. La manera en que estas configuraciones espacio-temporales son regidas por las normas escolares y sus estrategias de control corporal da contexto a las formas de vinculación de los alumnos y a sus percepciones.

Durante las observaciones de las clases en primaria no se mencionaron reglamentos escritos sobre las normas dentro o fuera del salón. La inscripción, la reinscripción y la firma de boletas de calificaciones son los asuntos más formales, los alumnos y sus padres generalmente tratan estos asuntos verbalmente al interior del salón de clases a menos que se presente un problema mayor donde tenga que intervenir el director de la escuela. El cuaderno del niño es la vía para que se comuniquen padres y maestros por medio de breves mensajes escritos.

En la escuela secundaria las reglas son más formales y se hacen públicas por medio del reglamento interior para los alumnos, el cual es firmado de aceptación por ellos y sus padres durante el proceso de inscripción. Este documento funciona como un contrato al que los alumnos y sus padres se comprometen. En él se reglamenta el comportamiento hacia los símbolos patrios, es decir cantar el Himno Nacional y el Toque de Bandera y saludar a la bandera durante las ceremonias cívicas. También se mencionan como conductas a sancionar las “faltas de disciplina escolar y los hechos individuales o colectivos que lesionen la salud física o moral de las personas” y la institución: “acciones o tratamientos lesivos”, “faltas de respeto”, “actividades que entorpezcan la actividad docente”, “manifestaciones de incultura u obscenidad”, el robo y la falsificación. Se rige el comportamiento hacia los otros alumnos, hacia los maestros y hacia la escuela, aunque no se menciona el tipo de sanciones.

En la secundaria se reglamenta la presentación en cuanto al uso del uniforme, del cabello, uñas y se prohíbe el maquillaje. Se reglamenta qué objetos se deben portar y cuáles están prohibidos. El alumno debe estar presente en el tiempo y lugar indicados y en caso contrario también se reglamenta la justificación. Su identidad y pertenencias son claramente públicas. Además del reglamento que rige a todos los alumnos de la escuela, cada Academia o grupo de profesores diseña y aplica sus propios reglamentos. En cuanto a la flexibilidad en la aplicación de los reglamentos, al menos durante las visitas a la secundaria se observa que generalmente los alumnos y el personal de la escuela atienden a estas reglas. No se observan muchos alumnos fuera del salón en hora de clase o con el uniforme mal portado o llegando muy tarde.

El uniforme marca la identidad

Desde el ingreso de los alumnos al plantel de secundaria hay profesores y personal de vigilancia (prefectos) asignados para revisar que porten el uniforme correspondiente. Hay un uniforme de diario (camisa polo, suéter; falda o pantalón de acuerdo al género, calceta y zapato) y un uniforme para la clase de educación física al que comúnmente se le llama pants (consta de pantalón, playera, chamarra y tenis o zapatos deportivos). Los uniformes son semejantes en todas las escuelas secundarias regulares de la ciudad, pero hay detalles distintivos y obligatorios para cada escuela, cada género y cada grado. El uniforme es un punto de paso obligatorio que define quién, por su apariencia, se constituye como alumno o alumna, con qué y con quiénes se puede relacionar y la jerarquía que ocupa en esta relación. Así por ejemplo un alumno que no porta el pants no puede estar en las canchas a la hora de su clase de educación física. Un alumno de tercer grado cuyo uniforme lleva galones rojos no debe subir al edificio que ocupan los alumnos que portan galones azules porque corresponde a los de segundo grado, a menos que haya sido enviado por un profesor y entonces portará una contraseña.

Durante la temporada de frío alumnos y alumnas pueden portar ropa de invierno (chamarra, bufanda) pero dentro del aula no pueden usar gorras o capuchas. En el caso de las alumnas cuyo uniforme de diario lleva falda pueden usar mallas pero no pantalón, esto genera controversia. En las escuelas existen profesoras que apoyan cada vez más el uso del pants en invierno para las estudiantes, porque el pantalón las protege del frío.

Las alumnas Laura y Pilar comentaron que algunas de ellas y sus profesoras no estaban de acuerdo con el uso del uniforme de diario en temporada de frío.

Extracto 1: Segmento de transcripción de entrevista

Entrevistadora: ¿obedecen todas las reglas?

Laura: bueno no todas, pero sí la mayoría

Entrevistadora: alguien de las personas que entrevisté, decía que, pues no le gustaba que ahora que hizo frío, las mujeres tenían que usar a fuerzas el ‘uniforme de diario’ con falda

Laura: sí eso también porque hay maestros y maestras que de plano se enojan porque traemos otro uniforme que no corresponde a ese día, por ejemplo a primeros grados sí le toca lunes y martes pants ((ropa deportiva)) y ya el miércoles y el resto de la semana nos toca falda, pantalón normal a los niños y yo también digo es injusto porque a veces dicen “no, es que ¿por qué traes pants si hoy no te toca?” y pues ¿hace frío no? y no eso no es excusa, hasta que diga el director que hay nueva comisión para lo del pants podrás traerlo si no, no puedes estar en la escuela, eso se me hace injusto

Sobre este asunto a iniciativa de algunas maestras acompañadas de sus alumnas se manifiestan ante la dirección para pedir una ampliación del permiso para llevar pants en lugar del uniforme de diario. En el reglamento no se dan razones sobre su uso, sin embargo es un requisito. En cada escuela los portavoces lo justifican como medio de identificación con ella, de ahorro económico para la familia, como forma de democratización de la imagen o simplemente porque es una disposición de la autoridad.



Figura 1: Cartel pegado en la entrada de una escuela secundaria (Texto: “¿Por qué tenemos que traer el uniforme completo? 1.- Para identificarnos como miembros de la escuela. 2.- Por reglamento.”)

El uniforme deportivo es el mismo para alumnas y alumnos, es más cómodo y responde más a su gusto, por tanto ambos aprovechan la situación de controversia para portarlo aún sin permiso. El uniforme de diario y el pants llevan los galones de color que los identifican con cada uno de los tres grados de la secundaria, así que es muy fácil para los prefectos ubicar visualmente a los alumnos y alumnas que no cumplen con la regla.

El uso de la vestimenta, el peinado o los cosméticos que se consideran adecuados o inadecuados en la escuela es una de las estrategias de enrolamiento que procuran definir y distribuir por diferentes medios la identidad como estudiante, los roles de género asignados y su ubicación en una jerarquía. Estas estrategias son transformadas en un soporte activo cuando los alumnos están del lado de los reglamentos, de las autoridades o de los maestros; dentro de éstos límites hacen ligeras adecuaciones que si bien no enfatizan la individualidad de cada uno les permiten identificarse con pequeños grupos. Por ejemplo, todas las alumnas que observé usan el cabello hasta los hombros o un poco más largo, lo peinan generalmente en una ‘cola de caballo’ y se hacen flequillo. Las distinciones se marcan en el tipo, la cantidad de broches y en lo complicado del peinado. Ninguna alumna usa el cabello corto, parece que esto se considera propio de los hombres. Ellos deben llevarlo corto, en su caso el peinado se distingue porque algunos se hacen ligeros “picos”.

Los cambios en el uso de la vestimenta puede ser visto como disidencia activa cuando hay controversia, como es el caso del desacuerdo y organización de las maestras y las alumnas contra el uso del uniforme con falda en invierno. Ellas aprovechan la apertura de los directivos y crean su propio itinerario, modifican la apariencia de las alumnas y al menos por unas semanas ejercen un derecho que la institución reserva a los hombres, el uso del pantalón.

Esta imposición de la vestimenta en las escuelas tiene su continuidad en las costumbres familiares y sociales. La comunidad donde se asientan estas escuelas es una zona urbana donde existe un fuerte interjuego entre las costumbres y las necesidades de la vida diaria. Las familias promueven que las adolescentes vistan de manera “femenina” (colores y estampados llamativos, prendas como la falda y las camisetas, zapatillas tipo flat o salones). Pero al mismo tiempo muchas de las mujeres en estas familias trabajan, estudian, transitan por las calles, utilizan el transporte público y tienden a usar prendas más adecuadas a estas circunstancias (pantalón de

mezclilla o jeans, camisetas, chamarras, tenis, colores oscuros) de manera semejante a los hombres de la misma comunidad. Posiblemente vivir estas contradicciones abre oportunidades para hablar de lo que implica cada género o de sus derechos, sin embargo no es lo suficiente como para cambiar las costumbres arraigadas en casa o para exigir mayores cambios en las escuelas.

Para Dussel (2003) la imposición en el vestir ha producido conformidad en las escuelas y en el conjunto de la sociedad "la ropa es una forma muy poderosa de representar la regulación social: convierte a los cuerpos en señales "legibles", induciendo al observador a reconocer pautas de docilidad y transgresión, así como posicionamiento social" (p. 215). Las ropas funcionan como un marcador característico entre grupos de poblaciones y que permite distinguir en este caso las diferencias sociales, económicas y culturales del entorno. En el caso de las escuelas los uniformes constituyen un rasgo de su cultura institucional.

(...) los uniformes escolares son señales y prácticas significantes que llevan consigo significados de identidad y diferencia, y que representan la disciplinación del cuerpo por parte de un poder que somete y subjetiviza (...) Argumentando en este mismo sentido, Michel de Certeau dice que la ropa es una de las dos formas mediante las que el cuerpo se halla inscrito en el texto de la ley. La primera quiere eliminar del cuerpo aquello que es excesivo, que está enfermo o no es estético, la segunda procede añadiendo al cuerpo aquello que le falta. (Dussel, 2003, p. 208 y 215)

El uniforme se agrega al cuerpo del alumno para hacerlo semejante a los otros alumnos por su apariencia, las prendas son casi idénticas y se debe portar completo. También sirve para distinguir dos géneros y restringir la expresión de sus diferencias. Para Dussel (2003) con la escolarización de masas muchos aspectos privados pasaron a ser de dominio público, este es el caso de la identidad de género. En la primaria este tipo de reglas son más flexibles, se promueven más en forma verbal, se negocian con el maestro localmente de manera personal y por tanto los casos de disidencia se toleran o son menos públicos. Pero en la escuela secundaria más que en los otros niveles del sistema educativo se requiere una clara definición de lo que 'normalmente' pertenece a lo femenino y a lo masculino. El uniforme funciona para eliminar del cuerpo "lo extravagante", "lo que no se ve bien", "lo raro" y quien no cumple con la regla no entra o no permanece en la escuela. Esta membresía reconstruye el cuerpo (su género y su sexualidad) como propiedad social, estabilización que bloquea imágenes alternativas.

El 'lugar': dónde y cuándo ubicar el cuerpo

El lugar en que se ubican los alumnos en la institución escolar implica un ensamblaje único (McGregor, 2004b), en una intersección de trayectorias que concentra los recursos necesarios para convertirlos en actores de la red. En la escuela se dispone por dónde deben circular los alumnos y por dónde no deben circular; en consecuencia los escenarios, personas, cosas y eventos con los que hará contacto y también con los que no deberá tenerlo. Este proceso de interesamiento (Callon, 1986), es decir las acciones por las cuales se intenta aislar al actor implica que el cuerpo de quien es considerado alumno o alumna se ubica en una intersección determinada. Estas decisiones provienen de los adultos portavoces de la institución mediadas por las reglas de asistencia y puntualidad que ubican los cuerpos de los alumnos en los desplazamientos espaciales y temporales previstos y los encierran en el salón, el laboratorio o el aula de red de acuerdo a un horario escolar.

En la secundaria los alumnos no están fuera de los salones durante las horas de clase. Los maestros de primer grado les recuerdan las normas cada vez que es necesario y actúan con flexibilidad cuando algún alumno las infringe. Dependiendo del profesor se insiste en unas reglas más que en otras, en algunos casos esto se puede convertir en una tensión pues son muchas reglas y a veces se contradicen. Los profesores insisten mucho en la puntualidad. A veces algunos alumnos llegan tarde, los profesores les llaman la atención y los alumnos justifican los retardos al decir que estaban realizando actividades de otra asignatura. En ocasiones los alumnos parecen no estar conscientes de que una conducta puede parecer desacato para un profesor y obediencia para otro.

En la primaria el cuerpo de los alumnos se ubica principalmente en el salón de clases, en la secundaria se distribuye a lo largo del día en el salón y otros espacios. En la primaria los 30 minutos de recreo son más bien activos, los niños corren, aunque a los muchachos grandes ya no se les permite hacerlo porque pueden lastimar a los más pequeños. El control del espacio lo realizan los maestros de grupo auxiliados por comisiones de

alumnos. En la secundaria el cuerpo es más controlado para darle acceso a las diferentes áreas, pues esto depende del tiempo -de los horarios y la organización general de la escuela-. Los alumnos se vinculan con los prefectos que son otros actores portavoces cuya función específica es vigilar y aplicar las normas. Se puede jugar, correr, platicar y comer en ciertas áreas sólo durante los 20 minutos del descanso. Su cuerpo usa los espacios y tiempos de manera más estricta y diferenciada, controlada por la normatividad.

En las escuelas hay zonas dónde el cuerpo debe estar (dependiendo de si se es maestro o si se es alumno) dónde tiene que estar de una manera determinada y en un tiempo determinado. También hay zonas donde no se puede estar, son restringidas ya sea porque están cerradas físicamente, porque hay personas que prohíben su uso, porque se sabe cuándo no se debe acceder a ellas o porque en las condiciones en que están es mejor no acceder a ellas. Los alumnos de la secundaria van sabiendo cómo y dónde se puede entrar y salir.

Extracto 2: Segmentos de transcripción de entrevista

Diana comenta sobre la posibilidad de salir del salón:

Diana: por ejemplo que nos dicen “si no acaban ese apunte no salen a descanso” o algo... de repente hay maestros que luego de repente no nos dejan salir, hay otros que sí

Pilar habla sobre cómo han intentado entrar a la zona arbolada de la escuela:

Entrevistadora: ¿los dejan estar en el jardín en los descansos?

Pilar: no

Entrevistadora: no verdad ¿y por qué? yo me he quedado en los descansos y a veces sí hay...

Pilar: ¡hay pu's... nosotros ((risas)) lo probamos y no nos dejan entrar!

Y sobre los justificantes para salir de la escuela:

Entrevistadora: y si tú te quieres salir de la escuela ¿no te dejan...?

Pilar: no, ((a menos que)) que estés enferma o tengas justificante ((permiso escrito)) o algo así para salir

En la secundaria salir del salón al patio, del patio al jardín o de la escuela a la calle parecen desplazamientos más restringidos y reglamentados. Mientras que en la primaria se observa que algunos alumnos solos o en grupo realizan actividades sin la vigilancia de los profesores (como trasladarse del patio al aula, cerrar o abrir el candado de la puerta del salón de clases, distribuirse en el mobiliario, salir al pasillo y regresar a su lugar, tirar la basura, realizar alguna tarea en el libro). En la secundaria cuando intentan hacer lo mismo siempre hay un adulto supervisándolos y que generalmente se los prohíbe.

La distribución de los individuos en el espacio de la institución escolar para Foucault (1976) implica que los cuerpos de los alumnos se encuentran en las aulas que son lugares específicos y diferentes a todos los demás dentro y fuera de la escuela, se caracterizan por su clausura y al estar cerrados permiten localizar, aislar, vigilar, clasificar, seleccionar y excluir a los alumnos. Ahí el cuerpo de cada alumno ocupa un lugar individual, determinado dentro de un sistema articulado de relaciones puesto que cada uno se define por el lugar que ocupa en una serie: por el grado escolar, género, estatura, conducta o calificaciones.

Los alumnos de secundaria ubicados en el edificio de primer grado interactúan poco con los de otros grados; en laboratorio los más altos de estatura interactúan poco con los más bajos. La manera en que se distribuye el mobiliario en el aula contribuye a que durante la clase su vista esté hacia el frente y cuando pretenden interactuar con los compañeros más cercanos lo hacen furtivamente. Más que en la primaria, se evita que los alumnos estén fuera de su asiento, de su aula o se reúnan con fines no considerados pertinentes por la institución.

A la hora del descanso de utilizan el patio central de la escuela, no pueden ir a la zona arbolada, ni detrás de los edificios, algunas de estas zonas tienen vallas. En esos 20 minutos pueden elegir con quien platicar y comer y el lugar para sentarse, caminar o jugar. Acostumbran reunirse con compañeras o compañeros del mismo grupo e intereses. De manera semejante a como se observó en primaria, en ambos niveles son pocos los estudiantes

que conviven con compañeros de otro género, pero en secundaria, donde apenas se están conociendo, parece más difícil.

Otro aspecto que se muestra más controlado en la secundaria es la interacción con los objetos materiales. Los muebles, las mochilas, los libros y cuadernos, los lápices, los materiales de laboratorio, tienen un ubicación estable, un uso definido y poca movilidad, esto contribuye a que la imagen de los alumnos en clase proyecte menos movimiento, actividad y participación que en la primaria. Al menos en las clases que se observaron ser un buen alumno implica cosas diferentes: En la secundaria un buen alumno domina su cuerpo, lo estabiliza en un lugar, asumiendo la postura que los maestros le indican (sentado en una silla, recargado al lado de la mesa en el laboratorio, parado leyendo un texto en voz alta) sin comunicarse con los compañeros, aun con los mas cercanos, ni verbalmente ni a través de gestos, a menos que esto sea parte del trabajo, esperando a que el profesor en turno le indique cómo y con qué objetos trabajar. En el grupo de primaria la maestra conoce a cada alumno del grupo, negocia las normas de ubicación de manera personal y de acuerdo a las circunstancias. Los alumnos de primero de secundaria se dan cuenta que en la nueva escuela esto cambia, resienten ser tratados de manera impersonal pero no tratan de sobresalir.

Movilidad y funciones del cuerpo

En las escuelas se regula la movilidad de los alumnos lo que implica periodos de estabilización corporal combinados con desplazamientos físicos, con gestos, posturas y miradas que los acercan y ponen en relación en formas previstas. Esto tiene que ver con las trayectorias que los llevan a situaciones que les satisfacen necesidades de movimiento, alimentación, convivencia y juego; también con las funciones que cumplen las escuelas respecto a la higiene, la salud física y emocional e implican los usos culturales relacionados con la crianza (Nespor, 1997).

Cuando los estudiantes contrastan la primaria con la secundaria, en la primera se refieren de inmediato a su gusto por la posibilidad de elegir los movimientos de su cuerpo.

Extracto 3: Segmento de transcripción de entrevista

Norma menciona acciones como moverse en el aula, jugar, sentarse con otros, platicar, comer o mascar chicle (goma de mascar):

Norma: en la primaria jugábamos y así... hacíamos cosas y estábamos en la banca juntos...

Entrevistadora: si comparas la primaria y la secundaria ¿cómo ves las reglas de la primaria y cómo ves las de aquí

Norma: bien, en la secundaria como que tienen ((reglas)) más estrictas y en la primaria puedes andar de un lugar a otro o algo así ¿no? y aquí en la secundaria pues ya no puedes ni andar platicando ni andar comiendo; aquí te lo quitan, te lo tiran e incluso nos han dicho que nos van a pegar en la frente el chicle que traemos

E: ¡((gesto de sorpresa))!

Norma: bueno nos dijo la maestra de Educación Física que nos va a pegar el chicle, que a la tercera llamada nos va a pegar el chicle en la frente o nos lo manda tirar; la de Educación Física siempre nos pone a andar jugando, corriendo, ahorita estamos viendo lo del volibol, después básquetbol; al principio estábamos viendo lo que es la jabalina, la estafeta, la bala, pero nos dijo la maestra que hubo una interrupción y ya no se va a poder ver porque hubo un accidente en otra escuela entonces la SEP ((se refiere a las autoridades escolares)) ya no dejó la jabalina y todo eso... lo que sí nos deja, futbol a las niñas, a los hombres

En la secundaria se percibe aumento de las restricciones en los movimientos del cuerpo, los que causan placer al jugar, platicar con los amigos o comer. Aun en las actividades permitidas como en los deportes practicados en la clase de educación física. Por tanto ser alumno es estar más tiempo sin moverse o moverse sólo hacia donde y como se les indica. Las actividades placenteras ya no se pueden compartir con las personas que ellos quieren, a veces se hacen porque se olvida la regla, a veces de manera intencional y subrepticia.

Durante el primer grado de secundaria los alumnos crean más estrategias que en primaria para realizar acciones con disimulo, pero es hasta segundo grado cuando estos saberes son compartidos. Sandoval (2000) observa grupos que cursan el segundo grado de secundaria, con edades de entre 13 y 15 años, cuyos profesores les ordenan sistemáticamente que guarden silencio y no platiquen, se pongan de pie para saludar, justifiquen su retardos antes de entrar al salón, que le pongan atención y reconozcan su autoridad, los alumnos siguen las instrucciones pero aprovechan cada oportunidad para hacer cosas prohibidas. En nuestro caso, los alumnos acaban de ingresar a primer grado y aun no reconocen qué comportamiento corresponde a cada situación, esto les causa confusión e incomodidad.

En secundaria la cantidad de alumnos por grupo es mayor que en la primaria y cada profesor trabaja con varios grupos. Para los profesores es difícil conocer a todos los integrantes de todos los grupos a su cargo lo que provoca que los traten de manera homogénea y tiendan a dar órdenes generales para todo un grupo, por tanto los movimientos corporales que acompañan las actividades del aula también se hacen grupalmente.

Extracto 4: Segmento de transcripción de entrevista

Miriam menciona la forma de saludar que obliga a los estudiantes a hablar, pararse y sentarse a un mismo tiempo:

Entrevistadora: ¿sentiste mucha diferencia entre, cuando estabas en la primaria y luego aquí en la secundaria?

Miriam: sí, porque son más maestros y así como que todavía no te acostumbras, como “¡ay, ay, que, qué!” tú así cuando los ves salir ya tú dices “¡ay! ¿y por qué se va? si todavía no me toca! ¿no?” ((mira para ambos lados con cara de extrañeza)) así como que ves entrar al otro maestro y ya te tienes que parar, y a saludarlo y todo, al principio igual todos nos quedábamos así como que “¿¡y ora qué?!” ¿eh? entraban, salían y entraban, salían y entraban ((su mano señala afuera y adentro)) y nosotros así sentaditos como soldaditos, pero ya nos dijeron pues “se tienen que parar” y ya nos paramos

Entrevistadora: ¿quién les dijo que se tienen que parar?

Miriam: la prefecta ((vigilante)) y la ((maestra)) de Cívica y Ética, dijo “párense”, y para participar, igual... si estamos leyendo una tarea de Cívica y Ética nos dice “por educación párate así” y ¡yyr! ya nos ponemos de pie, ya nos acostumbramos a que nos tenemos que parar

Entrevistadora: tu maestra ((de primaria)) les pedía eso?

Miriam: ¡no!... no ((risas)), y era de “b-u-e-n-o-s-d...♪” y con cantaleta ¿no? pero aquí si nos oyen decir eso nos regañan y no nos dejan, así como que ¡ya! “buenos días” y ya, hasta que te dicen siéntate ya te sientas ((gesto de sentarse)), porque si te sientas antes te dicen “¡no!, ¿que está cansado?” y te empiezan a hacer burla de que te sentaste, entonces es mejor así, no, y pero no, no te tienes que parar a saludar igual, ya ((en el aula de primaria)) si entraba alguien era de “b-u-e-n-o-s-d-í-a-s ♪” y ya

En la secundaria los alumnos sólo pueden consumir alimentos durante el descanso de 20 minutos. Los servicios higiénicos básicos (wc, lavabos) son apenas suficientes para la gran cantidad de alumnos por lo que no todos pueden hacer uso de ellos en el horario del descanso y lo hacen durante las clases, entonces su uso es gestionado por el profesor o la profesora a cargo del grupo quien les da permiso para salir de uno en uno por medio de una contraseña (tarjeta).

Extracto 5: Segmentos de transcripción de entrevista

Miriam menciona:

Entrevistadora: bueno, en cuanto a reglas, ya no de cuadernos o de laboratorio sino de otras reglas como qué les piden, yo he visto por ejemplo a Manuel... les insiste mucho en la salida al baño por medio de la tarjeta

Miriam: de la tarjeta, ajá, así si ves ahí la tarjeta pu's la agarras y te vas pero pu's si no, pu's no y ni modo te aguantas aunque 'te hagas del baño' no te deja salir

Tanto en la manera de participar en las clases como en los permisos para salir, cada profesor crea su propio sistema de reglas.

Extracto 6: Segmentos de transcripción de entrevista

Pilar comenta lo que hacen los profesores Jorge y a Manuel:

Entrevistadora: muy bien, reglas que pongan los maestros, que no sean ya sobre cuaderno, por ejemplo cuando salen al baño ¿tienen que llevar el gafete?, así de esas reglas ¿cuáles les ponen?

Pilar: en la clase no debemos de platicar, sólo que sea del tema que estamos hablando

Entrevistadora: ¿en la clase de Jorge ?

Pilar: Manuel, que cuando hagamos equipos no arrastremos las bancas este, que no nos paremos y cuando vayamos a participar que alcemos la mano, hasta que él nos de la palabra

Entrevista: ¿y con Jorge?

Pilar: también que no nos paremos que, este, que no nos paremos, que no hablemos porque nos pone puntos menos...

Pilar: ¿y qué más? y que no nos cambiemos de lugar

Entrevistadora: ajá

Pilar: porque luego a veces nos cambiamos, y que no nos salgamos cuando él todavía no llega, que nos, que nos

Entrevistadora: ¿eso sí he visto, que se enojan los maestros cuando ellos llegan y los niños en la parte de atrás del salón! ¿verdad? ¿y en el laboratorio?

Pilar: ((ahí los alumnos)) van así a ver lo que hace el compañero; o sea que tú te quedes en tu banca en tu lugar en tu equipo y que, este, y que cuando vayas a entrar, cuando te deje salir, y que cuando vayas a entrar toques la puerta porque luego se pasan así

Entrevistadora: sí, el que pide que toques la puerta es este Manuel ¿no? ¿o los dos?

Pilar: los dos

Miriam también comenta sobre Jorge y Manuel:

Entrevistadora: ¿Jorge no hace eso ((pedir que toquen la puerta para entrar))?

Miriam: no, el maestro Jorge le tienes que pedir, y sales y te tardas como 5 minutos y regresas y entras quedito, no tienes que tocar así, le molesta mucho que estés tocando, te paras te, y los dos te piden los chicles, que no entres con chicle, y te mandan a tirarlo, igual el maestro asesor si te ve con chicle te baja un punto, Manuel nunca me ha cachado con chicles, pero sí igual, dicen mis compañeros que van con ellos que se los pega en la cabeza, que se los pega aquí ((se toca la frente)) y ahí andas con tu chicle y si se cae te lo tienes que volver a poner, como que es lo que te hace divertido su clase ¿no? "ja, ja te pegaron un chicle" ((simula que señala y se burla de otro)), que los chicles, que estés muy bien sentado, al maestro Jorge sí le molesta que esté así todo estirado y así ((se estira sobre la silla)), durmiéndonos, bostezando, sí le molesta mucho al maestro, a Manuel pu's no, nada más te dice "¡siéntate bien!" y ya, te sientas bien, todo normal y sí te dice "párate bien" y "siéntate bien" nos tiene a todos bien formaditos pero, pu's no, no se nos hace la clase muy pesada, pasa tranquila la clase

Pilar y Miriam pertenecen a grupos diferentes, ambas tienen a Jorge y a Manuel como profesores. Por lo que ellas dicen se puede deducir que hay un trato diferente en cada grupo. Por lo que se observa en el transcurso de las sesiones de clase a los alumnos les agradan estos profesores; son flexibles con las reglas aunque a veces parece que no recuerdan a detalle cómo las están aplicando en un grupo en particular. Durante las clases observadas no se vio el tipo de castigos físicos que las alumnas mencionan (pegar el chicle en la frente). Sí se observó por parte de éstos y otros profesores el uso del sarcasmo y las bromas para llamar la atención, para muchos de las y los estudiantes es confuso entender su sentido.

En general a los profesores de secundaria les preocupa cumplir con los reglamentos, mantener el control de la disciplina aun sobre la dinámica de la clase, llaman la atención y regañan más que los maestros de primaria. Los maestros de secundaria tienen menos oportunidad para conocer personalmente a sus alumnos, tienden a distinguir e identificar primero a los grupos y después, poco a poco a algunos de los estudiantes. Por tanto en la secundaria más que en la primaria hay mayor dificultad para negociar lo que necesita cada alumno.

Mascar chicle, comer, tomar agua y salir al baño eran actividades que los niños realizaban durante las clases de primaria con más autonomía. En la secundaria deben pararse, sentarse o hablar al mismo tiempo; jugar, correr, platicar y comer exclusivamente en ciertas áreas y momentos, lo que resulta en un sometimiento de la institución sobre el alumno que se muestra públicamente. Este tipo de prácticas no permiten que los alumnos actúen de acuerdo a los intereses de su edad por lo que constituyen “sanciones por ser niños, es decir, por hablar, reír, o jugar, acciones que son vistas como transgresión a la norma escolar” (Sandoval, 2000, p. 339).

Primaria y secundaria son escenarios en que las relaciones de poder “penetran materialmente el espesor mismo de los cuerpos” (Foucault, 1991, p. 156) paralelamente a otras formas de control simbólico, como puede ser el discurso. Pero en cada nivel hay grandes diferencias al usar el cuerpo mientras se mueve, moverse para satisfacer necesidades fisiológicas básicas, para expresarse, para relacionarse con los pares, para jugar, para satisfacer las necesidades afectivas y aun las intelectuales. También hay diferencias cuando los alumnos rompen las normas que controlan su cuerpo y esto se traduce en baja calificación. La evaluación escolar no hace explícito el gran peso que tienen en ella la valoración de la apariencia y la internalización y cumplimiento de las normas que someten el cuerpo de los alumnos a la inmovilidad y el displacer. La asignación de una nota no sólo depende de los ‘aprendizajes’ académicos, sino de la manera en que el cuerpo se hace parte de la pasividad y la rigidez establecida.

Lo que se observa en secundaria se acerca más a la paradoja que explica Lave (2001) cuando los maestros emiten directrices, generalmente de manera verbal, tan precisas, tan generales y literales, que se descontextualizan y pierden sentido para los alumnos. La excesiva formalización de los reglamentos, la homogeneidad con que se trata a los alumnos, la burocracia escolar para aplicar sanciones cierra los espacios para la negociación y entonces la intención de claridad genera confusión. La apariencia, la ubicación y el control del movimiento pueden perder sentido para el aprendizaje cuando se convierten en un ornamento institucional que excluye.

ENCIERRO CORPORAL Y COMPRESIÓN SOCIAL

Los estudiantes se constituyen actores-red a través de sus acciones y conexiones y éstas se extienden más allá de las redes escolares. Cuando los niños pasan de un centro escolar a otro no sólo son impactados de manera personal, también es impactada la familia y la comunidad porque sus rutinas y la manera en que gestionan la colaboración cambian. Mientras los alumnos asisten a una escuela conviven con otros actores dentro y fuera de ella, al cambiar de plantel también cambian las condiciones de espacio y tiempo, hay menos oportunidad para seguir relacionándose con los antiguos amigos.

Extracto 7: Segmento de transcripción de entrevista

Lucio comenta cómo juega en el patio de la secundaria durante el receso pero no a la hora de salida como lo hacía antes, en la primaria:

Entrevistadora: ustedes ¿qué hacen a la hora del recreo?

Lucio: luego nos sentamos allá y platicamos, pero como nos pidieron canicas ayer, pues nos pusimos a jugar canicas...

((se queda pensativo y comienza a narrar lo que sucedía antes en la primaria)) cada vez que salíamos ((de la escuela)) allí en el deportivo, llevábamos nuestro balón y nos salíamos a jugar

Entrevistadora: ¿aquí ((en la secundaria)) no salen a jugar?

Lucio: en Educación Física solamente

Entrevistadora: ¿pero ya en la calle?

Lucio: ah, no

Entrevistadora: cada quién para su casa...

En primaria Lucio asiste a una escuela que colinda con otras escuelas, un deportivo, un mercado y los centros comunitarios; veía a muchas personas y aprovechaba las canchas con sus compañeros para jugar a su gusto. Cuando ingresa a la secundaria ya no tiene tiempo para jugar porque está más horas en la escuela, le queda más lejos y tiene que tomar el autobús para llegar a casa, aunque es de carácter sociable aun no conoce bien a

los compañeros y la cancha más cercana está en dirección opuesta a la ruta que sigue a diario. Si quiere jugar dentro de la escuela lo hace en la clase de educación física y a veces en el descanso de 20 minutos.

En las escuelas el descanso, el juego y el deporte ocupan un lugar y tiempo bien delimitados. Mientras los alumnos ejercen acciones como de descansar, jugar o ejercitar, su cuerpo es social porque forma parte de una red de categorías dominadas por las expectativas, estrategias y prácticas morales y políticas (Dussel, 2003). Durante estas actividades a través de su cuerpo se crea un sentido (Frank y Jewitt, 2001) que institucionaliza el placer y el aprendizaje.

Una de las diferencias más marcadas entre la primaria y en la secundaria dentro del salón de clases, es la posibilidad que tienen los alumnos de trasladarse a los lugares de los otros muchachos y poder platicar con ellos. En el grupo de primaria observado los niños iban y venían en orden por el salón, podían sacar punta al lápiz o ir a tirar basura sin pedir permiso, a veces aprovechaban estos traslados para comunicarse con los otros, se sentaban y ponían atención cuando la actividad lo ameritaba y pocas veces se les tenía que recordar que estuvieran atentos. En la secundaria no se les permite pararse –aun cuando no estén trabajando y no haya maestro- o hablar sin permiso, al parecer esto los desconcierta y hasta les molesta.

El caso de Javier es de un alumno con experiencia como ‘jefe de grupo’ desde la primaria, se constituye portavoz de las normas de la secundaria a las que les encuentra un sentido de orden y respeto, sin embargo es capaz de dar cuenta de su inconformidad respecto a la inmovilidad a la que se le somete y a las consecuencias que esto tiene sobre sus relaciones sociales.

Extracto 8: Segmento de transcripción

Entrevistadora: cómo ves las reglas comparando con la primaria

Javier: bueno, obviamente aquí son muchas más las reglas, pero por obvias razones ¿no? entonces este, yo siento que eso de que le entreguemos la credencial al maestro y de que toquemos antes de entrar pues más que nada no es una regla sino como que es una muestra de respeto porque al entrar bueno tienes que tocar para decir al maestro pues que vas a pasar, entonces de lo de la credencial yo siento que está bien porque ¿cómo no los dejan pasar sin credencial? entonces no se pueden estar todo el rato, todo el rato en el baño según ellos ¿no?

Entrevistadora: mjú

Javier: luego este, sobre otro tipo de reglas lo que se me hace un poco injusto que por ejemplo no nos dejan pararnos cuando no hay este, no hay maestro, pero es que la verdad si duelen los pies desde que llegamos estar sentado y a veces tiene uno ganas de estirarse tantito, también yo no digo que se haga lo que hacen muchos de mis compañeros que se paran a echar relajo, no, yo siento que estaría bien que nos dejaran por ejemplo así pararnos este, ir a platicar, ir a, que digamos este, yo estoy de este lado y mi amigo está del otro lado bueno pues le cambio el lugar a un amigo que quiera venirse para acá y allí estoy un ratito y cuando llegue el maestro ya me regreso a mi lugar siempre y cuando no este haciendo desastre

Entrevistadora: mjú

Javier: es la única regla que creo que sea injusta

Particularmente en la secundaria la posibilidad de platicar con otros compañeros se convierte en una necesidad, por eso para Quiroz (1992) “al interior de la escuela el tiempo significa una negociación permanente para ganar minutos para la relación entre pares” (p. 94), esto coincide con Sandoval (2000, p. 292) que encuentra que los alumnos aprovechan los tiempos muertos y los dedican a las relaciones personales.

Laura es una alumna con calificaciones altas que también acepta el sentido de orden de las reglas pero que no está de acuerdo con las restricciones a la comunicación con los pares y al uso de prendas de vestir más personalizadas.

Extracto 9: Segmento de transcripción de entrevista

Para Laura:

Entrevistadora: ¿cómo sientes las reglas comparando allá y acá?

Laura: no pues aquí, yo cuando entré fue un cambio muy radical para mí, pero ahorita como que con el tiempo uno se va acoplando ya eso depende de la persona como sea y de la educación que ha llevado, si soy, si yo hubiese sido una niña muy este latosita pues ahorita no me, hubiese tenido muchos problemas, pero en sí sí las reglas están bien, yo opino que están muy bien

Entrevistadora: ¿todas las reglas?

Laura: bueno no todas pero sí la mayoría

Entrevistadora: cuál sí y cuál no, al fin que no se va a enterar nadie ((reímos))

Laura: la que sí sería que este, que no debemos andar por los pasillos ahí vagando sin hacer nada y la que no me gusta es que que tenemos que este no platicar, con algunos maestros no tienes ni que platicar nada, por ejemplo con una maestra tenemos que llevar siempre a fuerzas mostrar la credencial y si no, no entramos este a su clase, o por la sudadera o algo así, equis cosa o los tenis totalmente blancos, entonces esas son reglas como que no, no me gustarían a mí, pero pues es, este, reglas que nos tenemos que adaptar cada uno

En secundaria las reglas estabilizan los cuerpos de los estudiantes y los restringen haciéndolos sentir encerrados físicamente y comprimidos socialmente (*enclosed* y *compressed* para Nespor, 1994), pues además de que sienten que su cuerpo se cansa, no pueden establecer contacto con los otros estudiantes (y a través de ellos con objetos, eventos y redes de su interés) tal y como antes estaban acostumbrados. Poco a poco los alumnos producen movimientos más controlados y discretos mientras se comunican en clase, están conscientes de su propio desacuerdo con las normas y cuando manifiestan su opinión al respecto lo hacen de manera precavida. Los alumnos entrevistados están conscientes de los límites que les imponen las nuevas reglas, son capaces de proponer situaciones en donde sin romperlas se puedan satisfacer su necesidad de ser reconocidos como individuos con necesidades físicas y afectivas. Durante el primer grado pocos alumnos buscarán otras maneras de hacerse presentes como personas autónomas, pues aun no se sienten parte del ambiente, tienen miedo a quedar mal con sus compañeros o a ser sancionados por los profesores.

Controlar el cuerpo para aprender

Para Nespor (1994, p. 8) conocer “es un proceso contextualizado en el espacio y el tiempo” donde las particulares condiciones materiales implican prácticas diferentes, por tanto para este autor aprender es ser capaz de moverse primero uno mismo y segundo otras cosas a través del espacio y el tiempo (ver Nespor, 1994, pp. 131-132). Cuando el alumno ingresa a un nuevo escenario escolar requiere reorganizar su corporalidad – apariencia, ubicación, movilidad- y hacerse competente en el uso de las representaciones que le dan identidad como alumno. Las diferencias entre planteles, las normas escolares y los objetos que se agregan o quitan al cuerpo influyen en las oportunidades de aprendizaje porque se relacionan a los eventos sociales en los que una persona está posicionada para apropiarse una serie de prácticas sociales y culturales asociadas con el dominio académico.

Los alumnos observados en la primaria habían convivido con sus compañeros y su maestra durante quinto y sexto grados, conocían la escuela, a los otros maestros, los estilos de trabajo, la normatividad era más flexible y en mucho se basaba en el conocimiento mutuo. Al pasar a la secundaria los alumnos se dan cuenta de que se les vigila desde que entran al plantel, fuera y dentro del aula; perciben cómo las actividades en el grupo se cumplen acordes al ritmo que imponen los horarios de clase y la chicharra que suena cada vez que debe terminar una sesión e iniciar la siguiente. Sienten que los adultos los tratan de manera homogénea, que les aplican las reglas sin tomar en cuenta sus necesidades personales. Cuando en la entrevista se les pregunta si ya se han adaptado a la nueva escuela manifiestan desconcierto.

Extracto 10: Segmentos de transcripción de entrevista

Entrevistadora: muy bien, pues eso era lo que te quería preguntar, ¿tú sientes que ahorita ya te adaptaste a la secundaria o todavía te falla?

Miriam: si, también lo que me costó trabajo adaptarme es que allá era el recreo a las 10 y media y aquí es a las 11 y cacho entonces es que “yo ya me estoy muriendo de hambre ¡ya déjenme salir por favor!” ((se soba su estómago)) pero pues no te dejaban salir, entonces yo así como que no, pero ya, ya, a los horarios, a los horarios de aquí y de allá y así de “falta poquito para que acabe la clase, ya falta poquito para que acabe la clase” y allá no sabías a que horas se iba a acabaar, a que horas empezaba, aquí ya se dio el toque y pues ya

Mientras a Miriam le afecta el cambio de horario del descanso, Javier ve la necesidad de adaptarse a las diferentes maneras en que trabajan los profesores:

Javier: bueno pues un poquito de trabajo porque ahora tienes que tener una actitud distinta con cada maestro por ejemplo a la mejor una maestra te pide que hagas esto y otro maestro te pide que hagas otra cosa ¿no? pues tienes que saber hasta donde tiene que explicar la maestra, hasta donde va tu libertad ¿no? y eso me costó un poquito de trabajo de adaptarme a eso

Diana comenta:

Entrevistadora: ¿hay muchas reglas con los maestros?

Diana: depende cómo seamos nosotros con el maestro, por ejemplo porque una maestra se llevaba bien con nosotros, pero un tiempo unos compañeros empezaron a hacer mucho relajo y ya no los dejó salir ni al descanso, porque a esa maestra una compañera un día le pidió permiso para salir a sacar copias y sí los dejó y a varios también los dejó y entonces uno de mis compañeros hizo relajo ¡y ya! ya no nos dejó, por eso digo que depende como se comporten con el maestro

Los profesores son los principales portavoces de la institución pero no son los únicos en la secundaria; cuando los alumnos los comparan con los de primaria, los primeros se perciben como más serios, impacientes, rígidos, impersonales y lejanos. Además las diferencias en la aplicación de la normatividad entre los 11 maestros de secundaria generan una situación de diversidad de exigencias que parece abrumar a los alumnos y que con el tiempo tiende a obstaculizar la actividad académica. Entre los profesores hay estilos de trabajo diferentes, en la práctica tratan de adaptar las actividades a cada grupo pero difícilmente toman en cuenta las diferencias individuales. Al principio los estudiantes están desconcertados, pero aceptan estas condiciones y tratan de habituarse a ellas.

Al menos en las clases observadas con la profesora Susana de primaria y con los profesores Manuel y Jorge de secundaria hay un esfuerzo por construir con los alumnos las condiciones para el trabajo en el aula. Sin embargo por lo que se observó con estos y otros profesores, en la secundaria más que en la primaria se considera que mantener a los alumnos controlados corporalmente es un prerrequisito para el aprendizaje: los alumnos toman menos decisiones, esperan a que el maestro les indique que apariencia tener, donde ubicarse, cuándo, cómo y hacia dónde moverse, con quién relacionarse. En consecuencia hay pérdida en la agencialidad, hay un retroceso en las formas de participación pues difícilmente se apropian del escenario. Los profesores de secundaria más que los de primaria también pierden autonomía pues las condiciones que imponen dependen más de la organización institucional. En la secundaria más que en la primaria a los estudiantes se les concibe como seres a los que hay que atender, contener, controlar, ‘guardar’ a salvo y mantener ocupados. La enseñanza y el aprendizaje parecen quedar en segundo plano, lo que contribuye a que pierda sentido participar en las actividades escolares que ya en sí tienden a ser homogéneas y estandarizadas.

CIERRE

En este artículo se describe cómo se controla la apariencia, la ubicación y los movimientos corporales de los alumnos que recorren la trayectoria entre la escuela primaria y la secundaria. Para los alumnos el cambio de nivel es drástico pues implica cambio de plantel, de pares, de la cantidad de profesores y compañeros, de normas y configuraciones de práctica sobre las que los estudiantes no son expertos. El último grado de primaria

y el primer grado de secundaria son parte de una red, pero en la secundaria las características del escenario, el uso del espacio material y del tiempo cronológico son más normados que en primaria, esto impacta el cuerpo de los estudiantes, en consecuencia, sus relaciones sociales, su percepción y su participación en las actividades de aprendizaje. Al parecer en la secundaria el énfasis en el control institucional es histórico y se conserva en los reglamentos y en los usos, por lo que a veces para los alumnos y también para los maestros es difícil establecer su sentido, lo que provoca tensiones.

En ambos niveles los maestros cumplen la función de portavoces al distribuir y ejecutar las actividades de aprendizaje, establecer las formas de participación, la ejecución de tareas y las normas disciplinarias; son los principales mediadores y negociadores de las normas que enrolan y delimitan la identidad de los niños y adolescentes como alumnos. Pero en la secundaria el número de grupos que atienden y la gran cantidad de alumnos por grupo en las escuelas hace más difícil para los profesores tomar en cuenta sus diferencias, necesidades y decisiones.

El marco de interpretación desde donde los y las estudiantes enfrentan el ingreso al nuevo plantel es su experiencia en el nivel primaria, se dan cuenta cuando no se responde a sus intereses y de los “puntos de paso obligatorio” que tienen que negociar: no pueden llevar un uniforme más personalizado pero pueden aprovechar la apertura de las autoridades para llevar las prendas que quieren, no pueden desplazarse a todos los espacios del plantel pero insisten en acceder a ellos, no pueden comunicarse verbalmente con sus amigos pero establece otras formas de comunicación, no pueden determinar cuando jugar o comer pero lo harán furtivamente cada vez que les sea posible; sus actos son iniciativas individuales discretas y son cautelosos para establecer nuevas alianzas con sus pares y con los profesores.

Ser alumno de secundaria es tener una apariencia homogénea, estar más tiempo sin moverse o moverse sólo hacia donde y como se les indica; evitar las actividades placenteras como relacionarse con las personas preferidas. Los estudiantes de primero de secundaria crean estrategias individuales para aprovechar la invisibilidad que les da una apariencia homogénea y realizar acciones contrarias a las normas. Al principio algunos se asumen como portavoces y pocos cuestionan los propósitos educativos o de enseñanza de la institución. Es hasta segundo grado cuando estos saberes son compartidos, entretanto las clases transcurren en el desconcierto para los alumnos que tratan de atender las distintas lógicas.

El control del cuerpo y el origen de las controversias es simultáneamente material y social, es lo físico del cuerpo, lo que representa y su interacción. En el caso de la secundaria existe una mayor necesidad institucional para ubicar a los alumnos en una jerarquía y delimitar el género asignado; hay restricciones a los actos que cubren necesidades y causan placer; la negociación y lo negociado pasa a ser mostrado públicamente como una cuestión administrativa. En las clases la apariencia uniforme, el cumplimiento de las normas, la obediencia, el encierro, la inmovilidad, la ausencia de contacto con los otros, son requisitos para el aprendizaje con un gran peso en la evaluación. El conocimiento y el aprendizaje requieren que el alumno se contextualice y haga parte del espacio y tiempo material y virtual de la asignatura, pero en la práctica, las múltiples redes y trayectorias trazadas en el escenario de aprendizaje se confunden y el control del cuerpo y la conducta se hace parte de la disciplina a enseñar.

REFERENCIAS

Baker, D. y Green, G. (2007). Limits to Certainty in Interpreting Video Data: Interactional Ethnography and Disciplinary Knowledge. *Pedagogies: an International Journal*, 2 (3), 191-204.

Callon, M. (1986). Some elements of a sociology of translation: Domestication of the scallops and the fishermen of St Brieuc Bay. En J. Law (Ed.), *Power, action and belief: A new sociology of knowledge?* (pp. 196-223). Londres: Routledge.

De la Riva, M. (2011). *Las trayectorias de los alumnos: De las clases de ciencias de sexto de primaria a las clases de ciencias de primero de secundaria*. Tesis de Doctorado en Ciencias, Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-CINVESTAV-IPN), México.

De la Riva, M. (2012). Los alumnos como actores en las redes escolares. Aportes de la ANT desde la obra de Jan Nesper. *Educ@upn.mx Revista Universitaria*, num. 11 (<http://www.educa.upn.mx/hecho-en-casa/num-11/141-los-alumnos-como-actores-en-las-redes-escolares>). Fecha de descarga: 15 Enero 2013.

De la Riva, M. y Candela A. (2010). El tiempo en clases de ciencias: Tránsito de primaria a secundaria. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 11, 1-31. (<http://www.uv.mx/cpue/num11/inves/riva-tiempo-clases.html>)
Fecha de descarga: 19 Agosto 2010.

Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En S. Chaiclin y J. Lave (Eds.), *Estudiar las prácticas* (pp. 15-45). Buenos Aires: Amorrourtu

Dussel, I. (2003). Uniformes escolares y la disciplina de las apariencias. Hacia una historia de la regulación de los cuerpos en los sistemas educativos modernos. En T. Popkewitz; B. Franklin y M. Pereyra (Eds.), *Historia cultural y educación* (pp. 208-246). Barcelona-México: Pomares.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (1991). *Microfísica del poder*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta.

Franks, A. y Jewitt, J. (2001). The meaning of action in learning and teaching. *British Educational Research Journal*, 27 (2), 201-208.

Gimeno, J. (1997). *La transición a la educación secundaria. Discontinuidades en las culturas escolares*. Madrid: Morata.

Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora*. Barcelona: Gedisa.

McGregor, J. (2004a). Spatiality and place of the material in schools. *Pedagogy, Culture and Society*, 12 (3), 347-371.

McGregor, J. (2004b). Studying spatiality. *British Educational Research Association Annual Conference* (Symposium: "Investigating Space and Place: Developing a Research Toolkit"), University of Manchester, 16-18 de Septiembre.

Nesper, J. (1994). *Knowledge in motion*. Londres: The Falmer Press.

Nesper, J. (1997). *Tangled up in school: Politics, space, bodies, and sign*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Nesper, J. (2002). Classroom, teaching, learning. *Conference on Qualitative Classroom Research: What in the World happens in Classrooms*, Spencer Foundation, Oaxtepec, Mexico, 27-31 Mayo.

Nesper, J. (2008). Education and place: A review essay. *Educational Theory*, 58 (4), 475-489

Quiroz, R. (1992). El tiempo cotidiano en la escuela secundaria. *Nueva Antropología: Revista de Ciencias Sociales*, 42, 89-100.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós

Rockwell, E. (1991). Palabra escrita, interpretación oral: Los libros de texto en la clase. *Infancia y Aprendizaje*, 55, 29-43.

Sánchez-Criado, T. (2006). La teoría del Actor-Red. Presentado originalmente en Marzo de 2005 en el seno del Seminario de Estudios sobre Mediación en Arte y Ciencia (SEMACE), Facultad de Psicología, Universidad

Autónoma de Madrid. Revisado y publicado en la web en Octubre de 2006.
(<http://sociologicas.files.wordpress.com/2012/03/tomas-sanchez-criado-la-teoria-del-actor-red.pdf>). Fecha de
descarga: 21 de octubre de 2012.

Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes*. México DF: Plaza y Valdez