



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE
HIDALGO**
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL–HIDALGO
SEDE PACHUCA



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA (MECPE)

**“EL NARCISISMO GRUPAL, COMO ESTRATEGIA DE LAS
PROFESORAS DEL PREESCOLAR EN BÚSQUEDA DE
RECONOCIMIENTO SOCIAL, EN EL JARDÍN DE NIÑOS
“SANTIAGO PROCOPIO”**

TESIS:
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

PRESENTA
LILIAN VILLAMIL SERRANO

DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. BLANCA ESTELA FRANCO TORRES

PACHUCA, HGO

MARZO DE 2015.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	3
A. PERSPECTIVA TEÓRICA-METODOLÓGICA.....	15
1. LA EXPERIENCIA EN EL TRABAJO DE CAMPO.....	17
2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	20
3. PROCESO ANALÍTICO DE LA INFORMACIÓN Y TRABAJO DE ESCRITURA.....	22
CAPÍTULO 1. LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN EL NIVEL PREESCOLAR: UN ESPACIO FEMINIZADO.....	26
I. RECONOCIMIENTO SOCIAL DE LAS PROFESORAS DE PREESCOLAR.....	26
a. <i>La construcción del imaginario social de las docentes de nivel preescolar, campo laboral feminizado.....</i>	<i>27</i>
b. <i>Experiencias relevantes para las docentes.....</i>	<i>39</i>
II. IMPLICACIONES PERSONALES DE LAS EDUCADORAS.....	48
a. <i>Ser mamá y profesora.....</i>	<i>49</i>
b. <i>Problemas personales y de salud.....</i>	<i>64</i>
CAPÍTULO 2. EL JARDÍN DE NIÑOS SANTIAGO PROCOPIO: ESPACIO PROPICIO PARA EL NARCISISMO GRUPAL.....	77
I. EL JARDÍN DE NIÑOS “SANTIAGO PROCOPIO”.....	77
a. <i>Un espacio escolar bello.....</i>	<i>78</i>
b. <i>Preocupación por la seguridad de los alumnos.....</i>	<i>90</i>
II. BÚSQUEDA DE RECONOCIMIENTO SOCIAL.....	99
a. <i>Influencia del contexto familiar.....</i>	<i>99</i>
b. <i>Reconocimiento de los padres de familia.....</i>	<i>114</i>

CAPÍTULO 3. CONSOLIDACIÓN DEL NARCISISMO GRUPAL: LAS RELACIONES DE LAS PROFESORAS DE PREESCOLAR.....	124
I. EL NARCISISMO COMO BÚSQUEDA DE APROBACIÓN: RELACIONES CON LAS AUTORIDADES.....	124
a. <i>Respeto por las jerarquías.....</i>	<i>125</i>
b. <i>Anhelo de un jefe con quien identificarse.....</i>	<i>134</i>
c. <i>Buscar la aprobación de la directora.....</i>	<i>142</i>
II. RELACIONES ENTRE COMPAÑERAS, HACERSE AMAR POR EL OTRO.....	147
a. <i>El ambiente y las relaciones entre educadoras.....</i>	<i>147</i>
b. <i>Gloria sabe, dice y señala, la consolidación de su narcisismo.....</i>	<i>155</i>
CONCLUSIONES.....	169
BIBLIOGRAFÍA.....	176
ANEXOS.....	185
ANEXO 1. CROQUIS DEL JARDÍN DE NIÑOS “SANTIAGO PROCOPIO”	186
ANEXO 2. SIMBOLOGÍA Y NOMENCLATURAS.....	187
ANEXO 3. CUADROS DE IDENTIFICACIÓN DEL NARCISISMO EN LAS INFORMANTES.....	188

INTRODUCCIÓN

Sólo si el hombre puede suprimir su ilusión de su ego indestructible, sólo si puede renunciar a ella juntamente con todos los demás objetos de su anhelo, sólo entonces puede abrirse al mundo y relacionarse plenamente con él [Eri].

La época actual en la que vivimos se caracteriza por un extremo individualismo, donde la competitividad es una exigencia en los ámbitos laboral y personal, se prioriza socialmente que los seres humanos busquen autonomía e independencia; por otro lado nuestra sociedad se caracteriza por alentar el consumismo, tomando como estandarte central estar a la vanguardia y ser parte de un entorno globalizado. En este sentido, la modernidad ha transformado o dado continuidad a los valores que se consideran deseables para los ciudadanos, de acuerdo con Notin [Ber11], estamos viviendo una crisis cultural.

Los avances tecnológicos, la acelerada urbanización, los medios de comunicación, el constante deterioro del medio ambiente y las políticas mundiales, entre otros son sólo algunos de los cambios que nuestra sociedad está viviendo, todo ello conlleva una serie de nuevos objetivos, nuevas formas de vida y de adaptación al modo de vida actual, por lo que diversos psicólogos —[Lip00], [Man02], [Eri] — aluden a que el narcisismo está en un periodo de apogeo, debido a los nuevos perfiles del individuo, como un sujeto preocupado por su entorno, competente, informado y hábil en las nuevas tecnologías.

Quizá escuchar acerca de “Narciso” o del “Narcisismo”, haga pensar en personas que sólo piensan en sí mismas, en la sociedad mexicana se utiliza el término coloquialmente y de forma peyorativa para referirse a alguien que hace referencia a su persona al sentirse orgullosa de sí misma o que enaltece sus logros o cualidades, es decir como sinónimo de vanidad o pretensión. Sin embargo en esta tesis se ha llevado a cabo una investigación en el ámbito

educativo para poder comprender el narcisismo, apreciándolo como una estrategia social, entendiéndolo si bien como un individualismo, también como algo colectivo, ya que es comprendido por Lipovetsky [Lip00] no desde una lógica de solipsismo social, sino como una manera de establecer relaciones con otras personas y de formar parte de colectividades, es decir como menciona Varela [Var92], la pertenencia a ciertos grupos se convierte en un elemento al que se le saca provecho y es visto como un “capital relacional”, aunque esto pareciera contradecir la lógica del narcisismo, en realidad la reafirma, ya que es un deseo agruparse en conjuntos o microgrupos especializados con intereses en común y que compartan las mismas preocupaciones.

En el psicoanálisis el término narcisismo es acuñado por Freud, en 1914 en un ensayo denominado introducción al narcisismo, donde este concepto es referido para explicar un amor hacia sí mismo que proviene de un complejo de castración, esta noción surge del estudio de la homosexualidad y de la hipocondría; en este sentido este autor refería a dos tipos de narcisismo, uno primario y otro secundario, que explicaremos más adelante.

Este concepto toma su nombre de un mito griego, denominado “Narciso”, donde un joven se enamora de sí mismo, debido a que observa su imagen reflejada en el agua y a partir de ahí, no puede dejar de amarse. El relato de Narciso, proviene del año 43 a. C., y explica cómo éste joven provoca el amor de hombres y mujeres, de acuerdo a la tipología de Lasch la personalidad narcisista es “propia de personas encantadoras, que manejan bien sus relaciones con los demás, brillantes, obsequiosas y seductoras” [Var92], pero a pesar de esto, Narciso tiene una incapacidad para amar y reconocer a los otros; la ninfa eco se enamora de él, pero debido a que ella sólo podía repetir lo que se le dijera, Narciso la desprecia y ella lo maldice diciendo “ojala cuando él ame como yo lo amé, desespere como desespere yo”[Gab12].

Narciso desespera porque queda enamorado de sí mismo, en este sentido el narcisismo es considerado desde el campo psiquiátrico como un trastorno de la

personalidad, al que se le atañen, ciertos rasgos según Spagnuolo [Spa00] tales como: darse auto importancia, sentirse único y especial, tener fantasías de éxito ilimitado, exigir admiración de los otros, tratar de recibir un trato especial, carecer de empatía, envidiar a otros, reaccionar ante las críticas con enojo o depresión. Algunos autores tratan de explicar el narcisismo, a partir de los aportes de Freud, sin embargo se centran más en un plano libidinal, para Notin [Ber11] el narcisismo parece un rasgo que surge del individualismo cultural, debido a que la sociedad actual ha influido en una percepción competitiva y ante la burocratización es una forma de sobrevivir.

Pareciera que el narcisismo se manifiesta únicamente como una preocupación por sí mismo, ya que actualmente es más frecuente encontrarse con personas que exageran el cuidado de su persona, procurando su cuerpo y su salud, o al cultivar el intelecto y angustiarse por cuidar del medio ambiente entre muchas otras cosas que acaparan la atención de los sujetos, en realidad lo que socialmente se considera deseable es lo que comúnmente denominamos “realización personal y profesional”, como ese deseo de ser el “yo ideal”, sin embargo es necesario reconocer que esta personalización no puede darse sin la existencia de otros. “Además de su componente individual, este ideal tiene un componente social; es también el ideal común de una familia, de un estamento, de una nación” [Fre92], es decir, como menciona Lipovetsky (2000) el narcisismo no es una caracterización de un individuo desconectado socialmente, sino que existe un narcisismo colectivo, por ello las personas crean redes sociales y son parte de microgrupos con los mismos objetivos o preocupaciones.

Erich Fromm [Eri], Freud [Fre92] y Lipovetsky [Lip00] plantean que una razonable cantidad de narcisismo en adultos es sano debido a que es un modo de subsistir, ya que está presente en gran parte de la vida de un individuo normal, sin embargo un narcisismo exagerado, es de connotaciones negativas; el primero se muestra cuando está enfocado hacia una actividad, algo que se tiene que realizar, y entonces resulta benéfico debido a que provoca un equilibrio auto frenador; por

otro lado, cuando el narcisismo se finca en una cualidad personal que se tiene, ayuda a enfatizar el egocentrismo, ya que no hay una necesidad de relacionarse con los otros.

Según Vega [Veg13] el narcisismo proviene de un estado de fragmentación propia de la infancia, en donde no hay aún una percepción corporal completa, por ello la postura de Lacan (citado por Nasio 1996) afirma que mediante la identificación de el reflejo en el espejo, es como el niño como puede captar la unidad de su cuerpo, primero percibiendo que es otra persona y después reconociendo que la imagen es suya, pero se produce una alienación. A la vez los otros son para la persona narcisistas un espejo, donde puede mirarse o mirar lo que desearían ser.

Desde la perspectiva de Green [And1], el narcisismo tiene dos connotaciones, el narcisismo de vida y el narcisismo de muerte, entre los que hay una vinculación estrecha, el primero como una adhesión al propio yo y en las relaciones con los otros como objetos del narcisismo; como se observa en el mito griego cuando Narciso mira por primera vez su reflejo en el río, queda prendado de esta imagen, pensando al principio que es alguien más y a partir de ahí se contentaba únicamente en mirarse en el río, una figura que veía como perfecta, pero sólo miraba parte de lo que él era.

Para Green el narcisismo de muerte es entendido como “un deseo de No – deseo”, también se le denomina negativo y hay un rechazo de los afectos (como Narciso hizo con la ninfa Eco), melancolía y poca interacción social (al quedarse en la soledad mirando sólo su imagen), un deseo de nada, como le sucedió a Narciso ya que tanta era su fascinación hacia sí mismo, que según una versión se fue consumiendo poco a poco hasta convertirse en una flor, a la vez hermosa, pero con olor desagradable, otra versión dice que muere por caer al río.

Lipovetsky [Lip00], afirma que la sociedad ha caído en una era de vacío debido a las transformaciones sociales, culturales, económicas y tecnológicas, el

narcisismo si bien se caracteriza por una personalización hedonista, los sujetos narcisistas tienden a agruparse con personas con quienes se identifican, es decir existe un narcisismo colectivo, porque existe un deseo de ser parte de un grupo en donde se comparten las mismas preocupaciones o porque se aprecia un parecido, en este sentido existe una identificación entre los sujetos que son parte del grupo.

Fromm [Eri], Spagnuolo [Spa00] y Nasio [Jua] señalan que cuando se crítica a las personas narcisistas, responden con ira o con vergüenza debido a que su autoestima es vulnerable y a que se tiene una necesidad de admiración; por lo que según Mosquera [Dol08] generalmente eligen profesiones que tienen que ver con una actividad asistencial o de cuidar a los otros como en el caso de enfermeras, médicos y profesores, ya que esto proporciona un reconocimiento social.

Para Teicher [Man02], existe una pulsión narcisista innata y universal, pero para ello es necesario vincularse y relacionarse con otros sujetos, porque ellos son quienes lo confirman, mediante el reconocimiento positivo. Por lo que este autor señala que el narcisismo se presenta en el ser humano: como una necesidad de ser importante para quien uno es importante, mediante una competencia narcisista para lograr el poder, la necesidad de tener uno o varios grupos de pertenencia que ayuda a diluir el narcisismo individual.

La teoría vincular de Teicher tiene dos perspectivas respecto al narcisismo: el primero perverso que no respeta las necesidades de los otros y el segundo que es el retomado en esta tesis al que denomina sublimado, el cual se rige bajo normas sociales y de convivencia, por lo que es posible entender que los sujetos sean capaces de relacionarse con otros y ser parte de grupos sociales, buscando el reconocimiento significativo.

La sociedad ha instituido significaciones imaginarias que el sujeto interioriza, normas, valores y concepciones que ayudan a operar dando sentido a lo que se aprecia como valioso o no, lo que es permitido o no, lo que es

reconocido o no. El imaginario social según Castoriadis [Cas89], es inventado, indeterminado e inconsciente, pero tiene más peso que lo real, es la imagen estructurada de las cosas de acuerdo a una sociedad y un momento histórico, por eso es social porque se construye y produce en el ámbito de las relaciones sociales.

En este trabajo se pondera la perspectiva de Fromm [Eri] y Lipovetsky [Lip00], porque ambos aluden a que la vida contemporánea y la globalización, han propiciado que el ser humano se configure como un ser competitivo, pero a la vez aislado de los demás, la sociedad vive una crisis de valores transformando por completo la existencia del individuo, es un mundo en el que la preocupación más frecuente es el consumismo “tener más para ser mejor” y haciendo repliegues únicamente sobre el propio yo; sin embargo, este tipo de amor hacia sí mismo, no es más que buscar sentirse completo, al adquirir más posesiones se pretende con ello llenar un vacío interno, que tiene que ver con un ideal humanista de “ser”.

El aislamiento y el individualismo provocan que las relaciones interpersonales entre los sujetos se alejen del mundo real, centrándose únicamente en una satisfacción personal, como ocurre según Freud [Fre92] en el narcisismo de tipo primario, mientras que en el narcisismo secundario denominado de amor objetual, no es sólo amar al otro, sino que a través del otro se busca amarse a sí mismo, el otro es entonces como menciona Lacan (citado por Nasio, 1996), un espejo del yo.

En este sentido, es que ésta tesis a la que se le da el nombre de: El narcisismo grupal como estrategia de las profesoras del preescolar para enfrentar su labor docente en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”; es una tesis pertinente en la actualidad, porque el desprestigio social, las exigencias y las nuevas políticas educativas han contribuido a que la labor docente se intensifique y la carga de trabajo aumente, por lo que el narcisismo de estas maestras se manifiesta como un mecanismo social para establecer relaciones con los otros

agentes educativos y lograr hacer frente a las demandas de la sociedad contemporánea.

Como se ha visto la categoría teórica del narcisismo ha sido empleada en el ámbito clínico del psicoanálisis, sin embargo algunos elementos teóricos ayudan para explicar cómo es que las profesoras de preescolar con quienes se lleva a cabo esta investigación busquen “la perfección” en el colegiado donde laboran, y cómo el narcisismo se convierte así en una estrategia relacional que les permite agradar a los otros actores educativos, para que las acepten, al realizar según Andalzúa [And04] una transferencia narcisista y obtener el amor y reconocimiento social.

Las perspectivas de Fromm [Eri] y Lipovetsky [Lip00] ayudan a explicar que existen dos tipos de narcisismo, el narcisismo individual y el narcisismo social; el primero está caracterizado por una apariencia de modestia o humildad, la hipocondría moral, donde el sujeto parece preocupado por los otros, pero en realidad busca no sentirse culpable, se hacen juicios hacia las demás personas, pero señala que los seres humanos no están dotados de un impulso natural de conservación social, y por ello el narcisismo es una forma de defensa hacia los otros.

Por otra parte, el narcisismo social surge de la pertenencia a un grupo, ya que esto permite una satisfacción y contrarrestar el narcisismo individual, al sentir que el grupo al que pertenecen es mejor que otros, y en este tipo de narcisismo existe un anhelo por tener un jefe con el cual identificarse, transfiriendo en él el ideal del yo. Del mismo modo el narcisismo de grupo como vemos en esta tesis ayuda como una mediación para el narcisismo individual, ya que propicia una cooperación social y a través de las relaciones con otros sujetos se va reconociendo que comparten ciertas características, pero por otro lado que son diferentes.

En el grupo de educadoras que se estudia se observan rasgos de narcisismo de grupo, se realiza un trabajo en equipo de talleres, donde se manifiestan rasgos de un ilusión de igualdad, pero a la vez el desarrollar esta modalidad se convierte en una posibilidad de innovación, ya que según Fromm [Eri] el narcisismo puede convertirse en un impulso creativo, en este caso la tarea de innovar surge del profesorado como una idea que les permita sentirse valorados por los otros actores educativos, el grupo ayuda al individuo a mantener un equilibrio para evitar caer en situaciones extremas de egocentrismo, a la vez que es difícil tomar acuerdos que lleguen a un consenso.

Primeramente en ésta tesis se presenta un apartado donde se explica la perspectiva teórica y metodológica de esta investigación, ya que se decide seguir una postura interpretativa por las características de la realidad educativa, que conlleva significaciones y sentidos de los actores sociales, por lo que se explica de manera breve cómo fue la experiencia para obtener información en el campo, las técnicas e instrumentos que se emplearon para registrar los datos empíricos y el proceso analítico de información con el trabajo de escritura que se llevó a cabo.

En el primer capítulo que lleva por título *“La Construcción de la Profesión Docente en el Nivel Preescolar: un Espacio Feminizado”*, se analiza la relación que prevalece entre esta carrera y los estereotipos de género, ya que existen expectativas laborales, creencias y concepciones que ayudan a configurar un ideal de lo que es ser profesora de preescolar; es por ello que se abordan antecedentes históricos del nivel, para comprender cómo se ha creado la idea de que el campo educativo, en especial el jardín de niños se ha consolidado desde un imaginario social como un espacio para la “mujer”, y por ello cuenta con poco reconocimiento social, debido a que se piensa como una tarea sencilla.

Se continua con las experiencias relevantes como docentes para las cuatro profesoras: Lorena, Gloria, Rosario y Jenny, vinculadas sobre todo a los primeros años de trabajo, encontrando algunas semejanzas como que ese periodo de inserción a la docencia se da un choque con la realidad, todas consideran como

anécdotas importantes de su trabajo haber desempeñado la función de educadora encargada en contextos escolares unitarios, donde percibían un mayor reconocimiento por parte de los padres de familia.

En este capítulo se explican las implicaciones personales que impactan en el desarrollo de la profesión y viceversa. Primero se habla acerca de dos roles, ser madre y maestra a la vez, lo que trae para las profesoras sentimientos de culpa por descuidar su familia y conflictos emocionales porque la profesión alude a una cercanía hacia sus alumnos, a quienes en ocasiones se les trata como hijos propios, mientras que resurge en los hijos el narcisismo primario; como una posibilidad para cumplir las expectativas que se deseaban para sí mismo, es un anhelo de una nueva oportunidad para la perfección, a la vez que la profesión recompensa emocionalmente.

En el último apartado del capítulo se ve a las profesoras como personas que además de vivir conflictos en su profesión, tienen problemas en su vida personal y que esto influye en el desempeño laboral, viendo también en estas experiencias rasgos latentes del narcisismo, pero un narcisismo que puede conducir a un malestar tanto emocional como físico, como una enfermedad, ya que se visualiza que se antepone el trabajo a su propia salud.

A lo largo del segundo capítulo denominado *El Jardín de Niños Santiago Procopio: Espacio Propicio para el Narcisismo Grupal* se argumenta cómo el espacio físico escolar, es un lugar que las docentes han construido como bello y colorido, esto tiene explicación desde los orígenes del nivel, pero también el uso del espacio comunica las relaciones y posicionamiento de las educadoras en el grupo de trabajo y como es un contexto donde hay una preocupación constante por la seguridad de los alumnos.

Estar al pendiente de los alumnos y de que estén fuera de peligro, es a la vez una preocupación por el otro, pero una demanda social, ya que por la edad de los alumnos, los padres de familia están muy al pendiente de lo que ocurre en la

escuela, por lo que los accidentes pueden repercutir en el reconocimiento social que se tiene del jardín de niños, del grupo de profesoras y de cada una de ellas en lo individual; así mismo la influencia familiar es vista por las profesoras como un factor importante que ayuda o limita el trabajo en el aula.

Por consiguiente las relaciones entre las maestras y los padres de familia, son constantes por la edad de los alumnos y por ello se organizan actividades en las que se dé una participación conjunta, pero surgen conflictos que se suscitan en la convivencia debido al contexto social del Jardín de Niños “Santiago Procopio”; en la organización de los talleres la propuesta emana de la directora e implicó que las profesoras la aceptaran, realizaran un proceso de planificación, innovación y evaluación, lo que también permite analizar el importante papel de una de las profesoras, la maestra Gloria en este grupo de trabajo, y cómo a partir de un objetivo común y por el contexto social tan particular de la comunidad buscan a través del trabajo colegiado ser reconocidas y valoradas socialmente.

El tercer capítulo que lleva por nombre *“Consolidación del Narcisismo Grupal: Las Relaciones de las Profesoras de Preescolar”*, plantea la idea del narcisismo grupal, a partir de que se genera un trabajo en equipo, que ayude a crear una ilusión de un grupo perfecto, pero esta fantasía es producto a la vez de las características personales, como del contexto escolar y social, donde confluyen varios factores para que el narcisismo se manifieste.

En dicho capítulo se habla de dos tipos de interacciones, por una parte las relaciones con las autoridades, donde lo que se busca es una aprobación que ayude a satisfacer un sentimiento del yo, aunque se alude al respeto por las jerarquías, ya que es una estructura organizacional vertical, pero también se observan las estrategias de las profesoras para entrar en un juego de relaciones.

En otro apartado del mismo capítulo se muestra al grupo de maestras con el anhelo de una directora con quién identificarse y se puede apreciar este narcisismo de grupo, debido al sentimiento de fragmentación por la ausencia

directiva, que sin embargo, se suple por una de las compañeras, a quien de manera relacional se le asigna un rol de autoridad, por los recursos que la caracterizan como una persona que tiene carácter, experiencia y saber; la incertidumbre y los capitales de quienes ostentan el liderazgo conllevan a que exista esa necesidad de aprobación hacia el trabajo de las profesoras.

Por otra parte en lo que se refiere a las relaciones entre compañeras, se alude a un narcisismo grupal, esta vez visto desde un ideal de homogeneización, en el que las profesoras a través de la innovación de su labor por medio de la modalidad de talleres, buscan ir hacia un mismo rumbo, pero esta ilusión se rompe cuando surgen conflictos y diversas opiniones, por lo que asumen acatarse a lo que la mayoría decida para evitar enfrentamientos y porque aunque renuncien de manera individual a dar su punto de vista, obtienen de este modo el beneficio narcisista de pertenencia al grupo.

Finalmente se presenta un apartado de conclusiones en el que se hace un recuento general de los hallazgos de la investigación, así como las aportaciones a la formación tanto personal como profesional, ya que este trabajo de comprensión e interpretación ha sido un medio para cambiar paradigmas en cuanto a la realidad educativa, y también se visualiza la oportunidad para continuar con el estudio de este tema o de la metodología didáctica de la modalidad de los talleres.

A. PERSPECTIVA TEÓRICA-METODOLÓGICA

La realización de investigaciones en el ámbito social requiere de una metodología específica, propia de sus características, naturaleza y elementos que conforman su estructura, el ser humano como parte de esta compleja red, nos da pie al estudio del comportamiento, relación e interacción en la vida cotidiana..."el comportamiento humano no se comprende sino en relación con los significados que las personas atribuyen a las cosas y a sus acciones" [Ana08]. Para comprender las condiciones del individuo en un grupo social, requerimos un sentido común de la vida cotidiana; pero para lograr comprender el contexto social científicamente, es primordial buscar un método que ayude a interpretar este complejo mundo socio-cultural.

Los investigadores sociales deben entender que los sujetos a los que observan, son actores de una realidad, sus acciones están mediadas de manera consciente o inconsciente por valores, tipificaciones o significatividades, es decir este sujeto hace su propia interpretación, y quienes lo observan hacen una interpretación de segundo grado, es decir una interpretación que el investigador le da a la forma lógica del actuar del sujeto. Las ciencias humanas, en las que se incluye la educación, requieren un fuerte aspecto interpretativo, es decir, captar un determinado sector de la realidad social y dar una interpretación de ésta, recordando que una búsqueda acerca del hombre, tendrá que buscar el sentido o comprensión en lugar de la explicación.

Elegir el método para realizar una investigación no es algo que puede definirse en aislado, se construye con base en la intencionalidad de la investigación, y cuando se busca comprender una situación particular, la interpretación que los actores le dan a sus experiencias, y las motivaciones, sentimientos y pensamientos humanos, se necesita un método de investigación

interpretativo. Lo esencial en una investigación educativa no es el método, estrategia o paradigma de investigación, “(...) los objetivos de la investigación son los que determinan qué métodos serán los más provechosos” [Hús88]. La investigación debe enfocarse más que en seguir una receta de cocina, en una preocupación por conocer más acerca de algún aspecto educativo.

La investigación interpretativa tiene un interés por la complejidad y subjetividad de los sujetos, por sus experiencias y vivencias, puede combinar varias técnicas de recolección de datos y permite elaborar un conocimiento más holístico de la realidad. Según Erickson [Fre89] este término interpretativo, es más inclusivo, evita la connotación de cualitativo y se centra en el significado humano, en la vida social. En el ámbito educativo, debido a que el objeto de estudio, es un proceso particular y único, no es posible poder llegar a generalizaciones, ya que cada contexto y sujetos de éste son únicos e irrepetibles, llenos de significados y de una peculiar manera de entender, explicar y actuar.

Se acude a estas teorías interpretativas porque ellas comparten el objetivo de dar la palabra a las diferentes voces, personas o grupos sociales, con el fin de llevarlas a ocupar el lugar que les corresponde en el seno de la sociedad. Los investigadores disponen, entonces, de un conjunto de paradigmas, métodos y estrategias para realizar la investigación [Ana08].

El interés, por la búsqueda de una solución o explicación a algún fenómeno educativo o de cualquier otra índole, permite la construcción de un conocimiento, cuando surge de un proceso de investigación. La investigación interpretativa para poder tener validez y legitimidad científica, requiere de un rigor metodológico que implica la ética del investigador en la recolección, análisis y triangulación de datos. Tiene la ventaja de disponer de distintas maneras de recolectar la información y análisis de los datos, por ello se habla de un pluralismo metodológico.

Metodológicamente, se dispone de diferentes formas de recoger y analizar los datos: la entrevista cualitativa, la observación, la experiencia personal y los métodos de análisis documental. El pluralismo metodológico se impone en nombre de la diversidad de los objetos de las ciencias sociales y humanas y de la necesidad de adaptar los métodos a sus especificidades [Ana08].

Debido a que el objeto de estudio, es un proceso educativo particular y único, no es posible poder llegar a generalizaciones, ya que cada contexto y sujetos de éste son únicos e irrepetibles, llenos de significados y de una peculiar manera de entender, explicar y actuar. En este trabajo de investigación, se pondera el uso del enfoque interpretativo utilizando como principales herramientas para la recuperación de información: las entrevistas a profundidad, la observación participante y el diario del investigador.

1. La experiencia en el trabajo de campo

El trabajo de campo es una actividad intensa, interesante y que demanda de estrategias metodológicas, para la comprensión de una parte de la realidad educativa, se requirieron una serie de procedimientos que desde la comprensión y revisión de elementos pudieron ser llevadas a la práctica. Retomando algunas de las habilidades de campo que plantea Bertely [Ber00], se decide emplear para realizar la investigación las siguientes: estar en permanente escucha de lo que los sujetos desean decir, permanecer atenta y receptiva de los gestos, las acciones, los contextos, mantener durante las entrevistas contacto visual que permita demostrar interés en lo que el sujeto dice, sin duda la investigación interpretativa cualitativa requiere una recepción de lo que el otro dice.

Lo primero que se realizó fue la elección del escenario, por lo que se tomó la decisión de realizar la investigación en la zona del Arenal, debido a la cercanía tanto al lugar de origen como a la escuela, por lo que los traslados serían cortos, otra razón era que se tenía poco tiempo de conocer a las compañeras y esto permitía tener un distanciamiento, pero a la vez conocer e insertarse en el campo de manera oportuna, porque como docente generalmente se conocen ya ciertas rutinas de lo que ocurre en el ámbito educativo.

Aún no se tenía definida la escuela o el lugar donde realizar la investigación, pero a partir del concepto de “informante clave” de Taylor y Bogdan [Tay922], fue como inició el proceso del trabajo de campo. Debido a que la Supervisora y la actual Asesora Técnico Pedagógico (ATP) no podían apoyar, porque tenían solamente meses de incorporarse en ésta región, la persona que más conocía en este momento la zona era la maestra Julia, y que había estado diez años como Asesora Técnica Pedagógica (ATP), por lo que se le pregunta acerca de alguna escuela que presentara las características que interesaban; fue durante la primera observación donde se presentó la oportunidad para comentar a la maestra el interés investigativo, a partir de esta charla y de los comentarios de la actual ATP, es que se decide realizar el trabajo en la escuela ubicada en la comunidad denominada coloquialmente del Señor de las Maravillas o El Arenal, en el estado de Hidalgo.

La entrada al campo fue el 10 de abril del 2013, se platicó con las maestras, para que permitieran realizar la investigación en esa escuela, considerando el rapport de Taylor y Bogdan [Tay922] y de lo importante que es la negociación en la entrada al campo, lo que permitió que se generaran las condiciones para que accedieran, se tuvo cuidado y se comentó la razón y el interés de la investigación sobre las interacciones de los niños y cómo dichas interacciones les ayudaban a resolver problemas. Se llevó a cabo el segundo registro de observación participante para describir la escuela y cómo se da la negociación con las educadoras.

Desde que llega al espacio de estudio, el investigador comienza a ganarse la confianza de sus informantes, la cual se establece a partir del modo en que les comunica sus intereses y motivaciones. El sinceramiento cuidadoso del investigador ocurre cuando reconoce que efectivamente esta inmiscuido en el objeto que estudia, a la vez que ignora mucho de lo que observa y escucha [Ber00].

Desde esa primera charla se comentó a las profesoras que la finalidad era realizar un trabajo de investigación, que se iba a mantener el anonimato y que se iría a observar a los niños, motivo que llevo a que el nivel de estrés de las

educadoras por ser observadas disminuyera y aceptaran que se les realizaran las entrevistas y se pudieran realizar las observaciones; la inquietud de las maestras fue con relación a los tiempos que se destinarían para ir a observar, comentándoles que no había un horario definido pero no sería todos los días. En el primer momento de acercamiento se trató que las informantes percibieran que no era una intrusión en su trabajo y por otro lado negociar definiendo el rol de investigadora.

La primera observación en el aula (tercera observación participante) se realizó en el taller de matemáticas, antes de llegar a la escuela la maestra Jenny explicó sobre los cuatro talleres rotativos que realizaban, todos los grupos de alumnos pasaban a los cuatro talleres, se decide observar el de matemáticas por la implicación de la investigadora sobre ésta disciplina, pero gracias a su reconocimiento en el trabajo de tutoría y a los textos revisados en el seminario de investigación, permitieron no encerrarse en esta temática, sino escuchar las voces de los otros. Entonces se decidió no aferrarse a este interés teórico, sino permitir explorar los fenómenos que surgían al observar.

La realidad de hecho no viene dada: es construida por el investigador. Un investigador bien formado hará un esfuerzo por cuestionar sus propias clasificaciones, sus propias estructuraciones de la realidad, para asegurarse de que no se está fabricando el mismo objeto que pretende estudiar [AUG05].

La conversación con la tutora, permitió reconocer muchos sucesos interesantes que ocurrían en el Jardín de Niños, desde la descripción del espacio, la vestimenta de las maestras, etc., además de los talleres que estaban realizando, que no es una práctica común de encontrar, por primera vez se comenzó a ver como dice Erickson [Fre89] lo familiar con otros ojos, con extrañeza. Se decide utilizar de pretexto los talleres, para que los sujetos comenzaran a platicar lo que a ellos les interesaba.

Al comenzar con la realización de entrevistas, debido a las características del entorno se decide tomar a las cuatro educadoras que trabajaban en esta

escuela como la población de estudio, ya que todas podían platicar acerca de su experiencia en la realización de estos talleres. Las ocho entrevistas se realizaron del 25 de abril al 06 de junio de 2013, se utilizaron grabaciones para tener las palabras exactas de los informantes, pero además se iban tomando notas de campo en las que se registró el comportamiento, su forma de vestir, gestos y expresiones corporales, que son indicadores de la personalidad de las maestras.

Después de entrevistar por primera vez a cada una de las maestras se detectó información importante y se formularon otras preguntas que permitieran a los sujetos hablar de lo que tienen en mente, respecto a cuestiones interesantes que platicaron en la primera entrevista y sobre las que se podía ahondar para tener mayor claridad y profundidad sobre ciertos datos, realizando una segunda ronda de entrevistas. También se observó la culminación de los talleres y de una actividad denominada “matro-literatura”, donde surgió también información interesante, estos fueron los registros de observación cuarto y quinto.

2. Técnicas e Instrumentos de investigación

Cabe señalar que el proceso de investigación requirió de técnicas e instrumentos de investigación; es decir algunos recursos y procedimientos para ir obteniendo información, así como los medios para preservarla, por lo que en esta investigación, se utilizó la observación participante y la entrevista a profundidad, como herramientas de registro se llevó un cuaderno de notas, el diario del investigador, grabaciones y posteriormente transcripciones o registros de observación y entrevista.

La observación participante, al principio se dificultaba porque era centraba sobre todo en los diálogos, pero poco a poco, se fue desarrollando esa habilidad, describiendo con más precisión a los sujetos y escenarios, las observaciones poco a poco se volvieron más minuciosas, para lo cual la lectura de Geertz [Gee921]

acerca de la descripción densa, aportó elementos respecto a que es necesario ir más allá de lo superficial, que se requiere no sólo mirar lo obvio, sino entender el sentido y las significaciones de los sujetos, mediante un esfuerzo intelectual.

La realización de las entrevistas a profundidad fue un trabajo que desde el inicio resultó más ameno y sencillo, gracias a la facilidad para escuchar al otro, se consideraron las aportaciones de Bleger [Ble98] acerca de la entrevista abierta, porque este tipo de preguntas permiten una amplia libertad para que el entrevistado hable de forma amplia y profunda. Sobre todo la actitud de un investigador es lo esencial, propiciando un clima de confianza y también como dicen Taylor y Bogdan, “actuar como ingenuo”, el reconocimiento del investigador como un par académico que deseaba conocer facilitó que las profesoras hablaran de sus experiencias, además que en la medida de lo posible se les ayudaba en pequeñas tareas.

En el transcurso del trabajo de campo y a posteriori, se fue llevando un diario del investigador, ya que era central documentar el objeto de investigación, del que era parte un cuaderno para hacer notas de las conductas de los informantes durante las entrevistas, registrar brevemente datos que ayudaran a recordar los hechos de las observaciones, ir reuniendo algunos elementos teóricos y realizar un ejercicio de autocrítica y valorar el proceso de investigación.

El trabajo de investigación que se realizó, debía ser documentado, para ello se utilizaron los registros ampliados, teniendo en total cinco registros de observación participante y ocho entrevistas a profundidad, esta transcripción fue una de las tareas más arduas, porque requirió extensas horas de escritura, detallando los contextos, sujetos y comportamientos, mediante escuchar las grabaciones, el registro de las notas de campo y recordar con precisión la experiencia. Este trabajo de escritura va a permitir que esta realidad educativa quede sustentada, porque como dicen Taylor y Bogdan [Tay922] si no está escrito, sería como si no hubiera sucedido. La relectura de los registros, permitió arribar a

las primeras conjeturas, haciendo un primer reconocimiento de la información recabada.

3. Proceso analítico de la información y trabajo de escritura

Para poder arribar a un proceso de escritura, se desarrolló antes un intenso trabajo de análisis de información empírica, el cual en este caso siguió diversas fases o etapas, para poder construir una tesis coherente con los datos que fueron recopilados de la indagación de campo, mediante un enfoque metodológico interpretativo.

Este análisis de información se realizó, después de la relectura de las entrevistas y observaciones, en esta fase se utilizó un cuadro de tres columnas; en la primer columna se puso la descripción tal cual de los registros, en la segunda columna mediante una revisión se detectaron categorías descriptivas, que eran fragmentos literales del discurso de los informante a los que se les colocó una cita para saber de qué registro y página provenían, y en la tercer columna códigos que permitieran posteriormente agrupar las categorías descriptivas por temáticas, ayudando a darle un sentido particular a los datos, surgiendo en un primer momento treinta y dos subcategorías.

Una vez que se tenía las subcategorías y se conocía lo que cada una de ellas contenía de información, entonces se reagruparon tratando de poner “junto lo que iba junto”, es decir encontrar una relación entre los códigos y que estos fueran parte de una categoría más general a la que se les puso nombre, así es como surgen los capítulos, producto de un trabajo intelectual de reflexión, en el que encontrando similitudes y diferencias entre las subcategorías, se pudo detectar en ellas una vinculación y conexión que dio paso a categorías más genéricas.

Después, ya armadas las categorías genéricas, se volvió a releer, para determinar qué era lo que estaba presente en todas, es decir cuál era el hilo conductor que atravesaba toda la información que se tenía, hasta lograr ver patrones y que en todas ellas se hablaba de una búsqueda de ser reconocidas y amadas, así como el trabajo en equipo en este contexto escolar y social tan particular, a la vez que desempeñan dos roles ser mamá y educadora.

Se procedió a una sistematización de la información, en un cuadro, donde se organizó la información en cuatro columnas, con los nombres de los capítulos y de forma vertical se colocaron las subcategorías, es decir los subtemas de cada capítulo, primero utilizando los nombres de los códigos que habían ayudado a clasificar la información, este cuadro conformó la matriz de categorías, que enseguida ayudó a construir un índice tentativo de tesis.

Al concluir el proceso analítico de información, se llegó a un momento de comprensión e interpretación de la información, en donde se elaboró de forma escrita un discurso, en el que se pudiera narrar y reflexionar críticamente lo que se encontró en la realidad educativa sobre la que se indagó.

Este proceso de escritura, requirió de la utilización de teoría, para poder confrontar y triangular la información, sin caer en la implicación subjetiva, los elementos teóricos, como explica Buenfil [Bue99] ayudan a una vigilancia epistemológica y brindan una apoyatura, por ello se consultó en diversas bibliografías, algunas recomendadas por la tutora y que aportaran a la temática ya identificada o mediante búsqueda personal, sobre todo en: libros, revistas electrónicas o trabajos de grado o posgrado.

Como explica Woods [Woo87], el proceso de escritura es una actividad disciplinada, por lo que fue útil avanzar semanalmente en la redacción, y revisar continuamente lo que se escribía. Antes de comenzar a escribir se elaboró un mapa conceptual general que ayudó a no perder de vista el hilo conductor de la tesis, posteriormente un mapa conceptual por capítulo que coadyuvara a tener

claro las categorías teóricas que se trabajarían en los distintos apartados, pero estos elementos fueron elegidos tomando como base el conocimiento del dato empírico, es decir no imponiendo la teoría, sino reconocer que la teoría no fue escrita para éste tema de estudio, sin embargo su importancia deriva en que permite recrear la realidad educativa.

La escritura no es un mero ejercicio mecánico, lineal, técnico, que plasma en el papel lo que nos pasa por la cabeza, ni el instrumento para escribir (ya sea una pluma, una máquina de escribir, un procesador de textos o cualquier otra cosa) es simplemente el utensilio para conseguir este fin. Se trata de una actividad mucho más compleja, en la que está involucrado el propio yo del escritor o de la escritora [Las].

La construcción y redacción de la tesis, no fue algo sencillo, requirió de actitudes positivas como disponibilidad e interés, además de fijar metas a corto plazo, para ir avanzado de forma gradual, sin sentir presión por los requerimientos académicos, sino tratar de que fuera lo más grato posible y esto ayudó a ir revisando continuamente lo escrito y modificar algunas cosas con aportaciones de los cursos de la Maestría, conforme leía nuevos referentes teóricos y la apropiación de nociones que ayudaran a la construcción de la tesis.

En suma, los momentos a lo largo de la investigación fueron arduos y complejos, conllevó muchas horas de trabajo de escritura, ya que este proceso se llevó a cabo antes de comenzar el trabajo de campo al tener un primer anteproyecto del interés investigativo, durante el proceso, al tomar notas de campo, ampliar los registros e ir documentando algunos aportes teóricos, y por último, una vez que la información ya estaba organizada y sistematizada, se buscaron fuentes informativas que aportaran datos teóricos de la temática a la par que se hacían fichas textuales de éstas y se elaboraba la redacción que llevó consigo reestructurar, redefinir y construir una tesis coherente.

CAPÍTULO 1. LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN EL NIVEL PREESCOLAR: UN ESPACIO FEMINIZADO

El surgimiento de la profesión docente en el nivel preescolar, tiene una relación estrecha a los inicios de la incorporación de la mujer al campo laboral, estos antecedentes ayudan a entender porque hoy en día siguen prevaleciendo ideas respecto a lo que implica el trabajo en este ámbito educativo. El Jardín de Niños “Santiago Procopio”, es un espacio feminizado, ya que todo el personal que en él labora son mujeres, que buscan una buena valoración social hacia su desempeño profesional.

Combinar la tarea docente con situaciones personales, hace que las informantes sientan culpabilidad hacia uno u otro rol, por la gran responsabilidad que se siente hacia los hijos y los alumnos. La profesión docente es una tarea en la que no se está exento de enfermarse, pero faltar o no a dar a clases repercute en la manera en que los padres de familia miran a las profesoras. Estos factores ayudan a explicar cómo este grupo de profesoras buscan el reconocimiento social de su trabajo.

I. RECONOCIMIENTO SOCIAL DE LAS PROFESORAS DE PREESCOLAR

La educación preescolar se ha caracterizado y consolidado como un espacio en el que el personal docente es casi exclusividad de las mujeres. Desde su origen ser educadora es una profesión socialmente aceptada para el género femenino; debido, a representaciones sociales de lo que está bien haga una mujer y porque es vista como semejante a la tarea de ser mamá, como si de forma natural se

trajeran consigo habilidades que tienen que ver con la capacidad biológica para serlo.

La construcción de un imaginario social acerca de la docente de preescolar, ayuda a entender cómo es que aún persiste esta imagen de que es una profesión para mujeres, porque es afectiva y se requiere dar atención a niños pequeños, por lo que entonces puede verse al nivel educativo como una extensión del hogar. Pareciera que entonces es una profesión fácil de desempeñar, porque se cree se cuida de niños, por lo que tiene poco reconocimiento en la sociedad.

Las características de las regiones en el estado de Hidalgo, hacen que existan distintos tipos de escuelas; y las informantes han desempeñado la función de educadora encargada, quien además de atender como docente a un grupo diverso de niños, también se hace cargo de los requerimientos administrativos de la escuela, por lo que la tarea en estos espacios se intensifica, esto es común en los primeros años de servicio, aunque además tiene ventajas como un mayor reconocimiento social en las comunidades más alejadas.

a. La construcción del imaginario social de las docentes de nivel preescolar, campo laboral feminizado.

La mujer tiene una historia que la ha llevado a poder insertarse en el mundo laboral, pero sin duda aún parte de ella sigue consigo como un ideal de lo que es ser “mujer”. Para Perrot [Per09] la mujer ha sido principalmente usada como objeto de deseo, como madre, se le prohíbe el saber y se mira en ella un vínculo con lo religioso. Estas formas de ver a la mujer, son una carga histórica que aún hoy en día tiene influencia sobre lo que espera la sociedad de una mujer, es decir conforman un imaginario social, sobre todo en el contexto mexicano.

La inserción al campo laboral para las mujeres, fue principalmente con actividades consideradas como femeninas, como el trabajo doméstico, enfermería y la docencia. Durante mucho tiempo ciertas tareas han sido estereotipadas para un género, así también estos estereotipos¹ influyen en la asociación que se hace para los empleos. La enseñanza es vista como un empleo que brinda educación y asistencia, por ello ha sido pensada propiamente algo femenino.

Estos estereotipos de género, se utilizan para decir qué actividades son percibidas como afeminadas, pero estos trabajos se consideran de menor valor porque precisamente son realizados por mujeres, lo que dificulta el reconocimiento de su labor como profesionales de la educación, tanto la que es asalariada, como la que no, “hoy en día la enseñanza es una profesión ampliamente feminizada, de las que se dice que están ‘bien para una mujer’” [Per09].

La educación preescolar, es un ámbito educativo que se encuentra feminizado, como muestran datos estadísticos, en el estado de Hidalgo el 89.2% de los docentes que atienden este nivel son mujeres, cabe hacer mención que la presencia de los hombres se encuentra representado en las modalidades de CONAFE², CONAFE Indígena e Indígena y solo el 10.5% de estos hombres se encuentran trabajando en preescolares generales. La escuela en donde se realizó la investigación, corresponde al subnivel de Preescolar General, donde el 97.7% es atendido por docentes mujeres; la zona escolar a la que pertenece la institución tiene 24 docentes frente a grupo, y el 95.8% (23 docentes) son mujeres; en el Jardín de Niños “Santiago Procopio” el 100% de personal docente son mujeres. Todos estos datos muestran que el nivel de preescolar es atendido en su mayoría

1 Estereotipo: opinión preconstruida acerca de una clase de individuos, grupos u objetos, que reproduce formas esquemáticas de percepción y de juicio. Se demostró que la opinión sobre un grupo de población influye en el comportamiento del mismo provocando conductas acordes con el estereotipo. Aunque se los valora negativamente en cuanto tienden a mantener los prejuicios sociales, los estereotipos contienen verdades suficientes para predecir el comportamiento de individuos y grupos [Gal13].

2 Consejo Nacional de Fomento Educativo

por mujeres, por lo que habla de la feminización y el imaginario social que se tiene de cuidado y atención hacia los niños de entre 3 y 5 años de edad.

Un hecho contradictorio es que el preescolar nace por iniciativa del género masculino, aunque por su actividad asistencial, se involucra a las mujeres como auxiliares o ayudantes y es por ello que nace como una actividad cuasi profesional. Elizondo [Hue99], construye una breve historia de cómo surge la educación preescolar, empezando por Comenio en el siglo XVII, quien plantea lo referente a la escuela maternal, en donde la madre sería la encargada de educar a sus hijos hasta que cumplieran seis años; el religioso Juan Federico Oberein con ayuda de jovencitas apoya a la atención de niños pequeños sin hogar o que están solos por el trabajo de sus padres; Buchanan funda las “Infant Schools” en Londres; en Francia en 1848 las Casas – Hogar cambian de nombre por escuela maternal, para que según Madame Pape Carpentier tenga de nuevo un sentido afectivo; Aporti crea en 1927 en Bélgica y Suiza las primeras escuelas para niños pequeños.

Como es posible notar los jardines de niños tienen su origen en las casas de asilo, teniendo como finalidad la protección y asistencia del niño, la mayoría de estas propuestas surgen de hombres, quienes con la ayuda de mujeres jóvenes realizan estos proyectos vinculados a la religión por ser vistos como obras de caridad. La génesis asistencial del nivel preescolar como una de sus principales funciones vincula la labor de las educadoras para estar al servicio del otro, brindando cuidado y afecto, sin embargo, aunque esto pudiera verse solamente como una desventaja o sumisión, se encuentran beneficios narcisistas.

Muchas veces, aunque obren de un modo servicial y bondadoso, lo hacen porque les gusta verse en ese papel; emplean su energía en admirarse a sí mismos y no en ver las cosas desde el punto de vista de la persona a quien ayudan [Eri].

En México, la primera escuela de párvulos, surge en Veracruz, por el maestro Enrique Laubscher, educador alemán, quien había sido alumno de Federico Froebel y fundador de los jardines de infancia o kindergarten. En el

Distrito Federal el maestro de la Normal para profesoras, Manuel Cervantes Imaz creó un jardín de niños. Pero estas dos escuelas no tuvieron una larga trayectoria, sin embargo, inspiraron la creación de escuelas para párvulos. La historia del preescolar implica a las mujeres, “entre algunas de las maestras podemos citar a Dolores Pasos, Amelia Toro y Guadalupe Varela, quienes lucharon por iniciar en México la educación preescolar, la cual en otros países era una realidad” [Gal].

En 1902, por orden del Secretario de Justicia e Instrucción Pública, Justino Fernández, se nombró una comisión para que revisara las escuelas de párvulos en San Francisco, Nueva York y Boston, en la comisión estaba Rosaura Zapata y Elena Zapata. Posteriormente las maestras Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda quienes habían sido fundadoras de Jardines de Niños fueron nombradas directoras, y la educadora Bertha Von Glümer, por órdenes del Secretario Justo Sierra, fue enviada a tomar cursos de formación al extranjero, para dar clases en la Escuela Normal. Estas tres educadoras, se dedicaron a componer melodías, escribir literatura infantil, cantos y juegos propios de este tipo de escuelas, ya que la música y literatura que se tenía hasta el momento provenía del extranjero; se buscó que el jardín de niños tuviera características propias, como cantos y juegos que formaran parte de la tradición mexicana, se buscaba que este nivel educativo tuviera un sentido de completud³.

Las primeras educadoras se enfrentaron a muchos problemas, porque de acuerdo a Galván [Gal] en 1917 fueron excluidas del presupuesto de la Secretaría de Instrucción Pública, por lo que vivieron una vida precaria. La Profesora Josefina Ramos del Río, con la finalidad de que la Carrera de Educadora no desapareciera, se hizo cargo de dar clases de todas las materias en la Normal para Señoritas, ya que no había recursos para pagar a más maestros. En 1921 se solucionó este

³ De acuerdo a Chab y Vallazza [Cha11], es una huella mnémica que el individuo quiere retomar, porque es equivalente a un estado de bienestar total (tener todo lo necesario y no anhelar nada más).

problema, ya que José Vasconcelos las incorporó de nuevo al sistema de educación, aunque con bajos salarios.

La sociedad, frente a la presión que las mujeres empiezan a ejercer, se ve obligada a aceptar la posibilidad de inserción en el mundo profesional. Sin embargo se les abre una salida que establece una mediación entre el deseo de independencia de la mujer y la moralidad que la sociedad le exige. La "moral" social decide que la profesión ideal para la mujer es el cuidado de los niños, ya que ella, con sólo estar presente, puede brindar a los niños un mundo de afecto que logrará que crezcan felices y con buena moral [Hue99].

Además de estas condiciones, en 1966 se reunieron en el Auditorio Nacional, autoridades educativas, con la finalidad de discutir respecto a las políticas que iban a conducir el ámbito de la educación y "ahí se pretendía que la carrera para educadora era un adorno para el estado, y los Jardines de Niños eran también un ornamento, un gasto superfluo" [And03]; desde entonces para las autoridades educativas existe una desvalorización del trabajo docente en este nivel educativo y que permea desde lo institucional a lo social y que se ve a la escuela y sobre todo a este nivel educativo como un espacio para el resguardo y cuidado de los niños y que poco a poco a partir de la incorporación de la mujer al mercado de trabajo se utilicen con un enfoque de guardería.

Las escuelas son lugares en donde los niños están "seguros" mientras las madres salen de trabajar. Se trata de una infraestructura necesaria para que las madres trabajen y sean productivas económicamente. Es por ello que a finales del siglo XIX se logra que los niños, desde los 4 años, asistan al plantel preescolar (...). Es interesante hacer notar que, mientras unas mujeres salen de sus hogares para prestar sus servicios en diversos rubros económicos y, por lo tanto, tienen que dejar a sus hijos en las escuelas de párvulos, otras se encargan de "educarlos" dentro de dichas escuelas. Es así un mundo de mujeres y de niños al cual tan sólo estamos empezando a asomarnos [Gal].

El origen de la profesión como docente de preescolar, permite que ésta se consolide con una imagen de segunda madre, afectiva y buena; debido a que la mujer cumple más este rol de estar al servicio de los niños, y hace que la construcción de esta representación social siga vigente; ya que se piensa que en los jardines de niños, la única tarea que se realiza es la de cuidado que además

se asume como sencilla y genera representaciones sociales en torno a lo que implica “ser educadora”, por las que ha sido menospreciada esta labor profesional.

Para la maestra Rosario la idea de que para ser maestra de preescolar se requiere de un cariño y gusto hacia los niños, y como sus hermanas se inclinan hacia esta profesión⁴, cuándo se le pregunta sí considera que en el nivel preescolar la docencia es una profesión para mujeres, responde:

Pues yo digo que sí, o sea independientemente que si hay maestros que si son buenos también, pero sobre todo por la cuestión afectiva; entonces, que se nos da más a nosotros, ya lo traemos más, ese instinto maternal ya lo traemos, entonces, este, yo digo que sí, pero no se (...). No te creas luego las mamás desconfían cuando es varón o sea sobre todo en esta etapa, porque las niñas son muy cariñosas, o sea como que los pequeños todavía requieren de ese apapacho, de ese acercamiento (R.E.6:13).

Con esto la profesora Rosario muestra que para ella la carrera es afectiva y el “instinto maternal” es innato en las mujeres, por lo que ayuda en la profesión como un elemento simbólico que diferencia de los hombres quienes no lo poseen, y además por la edad de los niños a quienes se atiende, se considera más apropiado que se queden al cuidado de una maestra que de un maestro; aquí se aprecia como esta significación imaginaria que se ha construido en colectivo, debido a que “lo simbólico comporta, casi siempre un componente racional-real: lo que representa lo real, o lo que es indispensable para pensarlo o actuarlo” [Cas89].

Este imaginario es según Castoriadis [Cas89] es “más real que lo real”; ya que por el hecho de que las mujeres tienen la capacidad biológica de ser mamás, se considera que tienen un sentido instaurado de lo maternal y que por el contrario los hombres no lo tienen, es más bien un constructo social; en este tipo de conocimiento elaborado y compartido, las creencias, estereotipos y premisas de lo

⁴ Durante la entrevista con esta profesora comenta reiteradamente que sus hermanas que son maestras seleccionan esta carrera por su gusto por los niños y la que no elige esta profesión tiene desagrado por ellos.

que es socialmente aceptado y supuestamente natural para las mujeres, ha ayudado a construir un imaginario social de ser “educadora”.

El imaginario social de educadora, tiene que ver con el vínculo existente entre la profesión feminizada de este tipo de profesional y lo que se espera de ella es que continúe con la formación del niño en un espacio social diferente a la familia, donde se le mira como la mujer callada y obediente, que cuida a los niños, como se hacía comúnmente en los hogares y es que si bien se ha accedido al mundo laboral, éste se ha limitado a ciertos espacios dónde está bien estén las mujeres, y esto es producto de la propia conciencia que se ha infundido desde la vida familiar. “Esta concepción de las educadoras silentes y sumisas concuerda con su posición en el organigrama institucional en el que, para algunas autoridades académicas o jerárquicas, las educadoras no deben tener ni voz ni voto” [Lóp131].

¿Cómo ha sido en México el proceso de ingreso al gremio magisterial para las mujeres?, según López Oresta [Lóp01] se realizó en tres etapas, la primera a fines del siglo XIX, las mujeres iniciaron trabajando como mentoras principalmente en colegios para niñas, posteriormente con el proyecto de Vasconcelos se construye una imagen de la maestra rural, pero había una importante disparidad salarial, respecto a los sueldos de los varones y el tercer momento se ubica entre 1933 y 1934, cuando las maestras comienzan a luchar y logran mejoras laborales en cuanto a la maternidad.

La preparación requerida para ingresar al gremio magisterial ha ido aumentando con el paso del tiempo, en la época prerrevolucionaria, el requisito para convertirse en docente era sólo saber leer y escribir, cuando José Vasconcelos está a cargo de la Secretaría de Educación Pública comienza a profesionalizarse la docencia y se da impulso a la formación en las escuelas normales, donde se ingresaba con estudios de secundaria y aproximadamente

desde hace 30 años se considera como una formación universitaria que requiere del bachillerato para cursarse.

Dentro del grupo de docentes que fueron informantes para esta investigación y que comentaron sobre su formación como educadoras, dos de ellas se formaron en planes de estudio normalistas, una en la que el requisito de ingreso era solo la secundaria y otra el bachillerato.

Para Gloria no fue una elección, fue más bien la decisión de su mamá y por “culpa de su hermana mayor”, quien decidió estudiar en la normal, según comenta su mamá vio una solución para los problemas económicos y esto llevó a que su mamá optara porque sus hijos fueran maestros, sobre todo por las ventajas de un trabajo y un sueldo seguro, como lo dice ella misma:

Gloria: yo no la elegí, mi mamá me dijo te vas a la normal (ríe), *porque éramos muy pobres, seguimos siendo pobres*, pero ya no tanto como antes, en mis tiempos tú salías de la secundaria y te ibas a la normal, y éramos, somos muchos hermanos, y mi mamá era ama de casa y mi papá carpintero, o sea que como que ya ser maestro era mucho y yo creo esa, *la obligación para estudiar de maestra nació por culpa de mi hermana la mayor*, de Ofelia, porque ella si quería ser maestra y ella le dijo a mi mamá, era muy necia que ella se iba a ir a la normal, entonces cuando mi hermana estudio, cuando empezó a trabajar, *yo creo que mi mamá se dio cuenta de los beneficios que daba la profesión*, en esos tiempos era bien pagada y salías de la normal y tenías un trabajo seguro y dinero (R.E.2:5).

Con este planteamiento de la maestra se puede rescatar la visión de diferentes autores, donde se señala a la docencia como una buena opción de estudio para familias de escasos recursos, porque se le ve como una alternativa que puede movilizar el estatus socioeconómico, ya que como se comenta que al observar que ésta profesión dejaba beneficios, entonces se orientó a todos los hijos para seguir este camino. “Una clase social expresa sus aspiraciones, justifica moralmente y jurídicamente sus objetivos, concibe su pasado e imagina su futuro a través de sus representaciones ideológicas” [Bac84].

La maestra Rosario cursa ya un plan de estudios distinto, donde ya se le

daba la denominación de Licenciatura⁵, egresando en el año de 1989, como ella lo comenta:

Bueno, de educadora yo empecé desde el 89, desde 1989 egrese y estuve trabajando nada más un mes en Jalapa; en Jalapa, Veracruz, entonces el lugar donde me ubicaron era Martínez de la Torre, es un lugar, estaba pero lejísimos. *No recuerdo si fuimos primer año o segundo año de Licenciatura*, entonces yo, como que *todavía tuve plaza*, a todas, a todas nos dieron, nada más que la ubicación esa era, que en Michoacán, otras en Hidalgo, eran pocas, en el Estado de México, en diferentes estados, en donde podía, pero ya con plaza, tuve compañeras en Pachuca, Estado de México, en Michoacán (...) (R.E.4:3-4).

Se observa que aunque Gloria estudia después de terminar la secundaria y Rosario ya con la denominación de Licenciatura, ambas al concluir sus estudios se les otorga una plaza como docente. Rosario comenta como la designación de las plazas no era únicamente en el estado de Hidalgo, sino que se les enviaba a distintos lugares de la República Mexicana, en su caso se le envió a trabajar a una comunidad de Jalapa Veracruz.

Rosario, al igual que Gloria proviene de una familia de maestros, su elección por la carrera no fue por imposición sino por decisión propia, para ella el gusto nació de observar a las maestras, ya que estaba en contacto con este ambiente que tuvo porque su tía y su hermana eran intendentas en un jardín de niños, y “que para ser docente en preescolar, el único requisito indispensable era el gusto por los niños y ser mujer” [Lóp131].

Dos hombres, pero todas las mujeres somos y tres en preescolar, las demás de (...), no “cuatro”, somos cuatro de preescolar y las demás de, pues ya de secundaria, yo pienso que si el ambiente influyo a que nosotros estudiáramos, hay una hermana que no, bueno de las, somos seis hermanas una nada más no, es la que no es maestra, pero porque pues a ella, no le gusta, así que los niños y que así más, por eso ella fue la única que no estudio eso, pero todas se fueron por el área de la docencia, pero yo creo que fue por eso no, por el ambiente que estábamos que veíamos (R.E.4:4-5).

⁵ Por lo que el requisito de ingreso era tener el bachillerato o equivalente.

En estas historias es posible ver que se confirma la idea de Apple [App89], respecto a que existe una relación entre el sexo y la clase, es decir los capitales económicos influyeron en elegir esta carrera, porque permitía adquirir un status y beneficios que en otras profesiones no se encontraban, como lo señala Gloria. Además sobre todo en el nivel preescolar, la docencia se mira como una profesión para mujeres, es muy raro encontrar a un educador y esto hace que se mire a la tarea como una profesión feminizada.

«Las ocupaciones que terminaron por definirse como femeninas se expandieron en una época en que las habilidades requeridas para ellas eran [o así se les veía] comunes o de fácil aprendizaje, y en que había una demanda particularmente elevada de trabajo, o una reserva especialmente amplia de mujeres que buscaban trabajo» [App89].

En este caso para las dos educadoras que comentan como eligen esta carrera, fue esa obediencia la que las impulsó, porque para Gloria fue “la única opción permitida por sus padres” [Tor05], aunque finalmente ella lo aceptó. Para Rosario el ambiente influyó, porque el modelo que ella siguió fue de lo que observo que hacían en el jardín de niños las maestras cuando acudía con su tía y hermana a su trabajo y como es que las educadoras eran mujeres por el cuidado que implica a los niños, por lo tanto de forma implícita siguieron las reglas que estaban socialmente establecidas, debido a lo que moralmente es aceptado para su ingreso al mundo laboral, ya que “las tareas del kindergarten son las más a propósito para la mujer, ellas preparan el alma para los deberes futuros, dentro de la índole femenina, viniendo a constituirse si me permite la frase, en un aprendizaje maternal”[Cas03].

Elegir esta profesión, influenciadas por la representación histórica y cultural de lo que una mujer entiende y asume como propio de su rol de género, no es un proceso que se da solo de manera individual, sino también de forma colectiva, y en este caso la influencia trasciende también a los antecedentes familiares magisteriales, es decir provenir de familias de maestras.

El ámbito educativo de preescolar, es en su mayoría un espacio donde trabajan mujeres; por la edad de los alumnos, se ha pensado erróneamente que es un lugar donde únicamente se les brinda cuidado y atención; se piensa que las profesoras realizan una tarea sencilla y que es innata a un “instinto maternal”, por lo que tiene poco reconocimiento social. Ser profesora de preescolar hoy en día implica un compromiso social, debido a que cada vez son más y más las exigencias, tanto de los planes y programas de estudio, como de tipo administrativas.

Hoy en día se lleva a cabo una Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en donde los planes y programas de estudio definen como principal objetivo el desarrollo de competencias en los alumnos, por lo que desde 2011 se tiene un nuevo Programa de Educación Preescolar, cuyo antecedente fue el Programa 2004; que imponen nuevos retos para la planificación, la práctica y la evaluación docente; es decir como profesora de este ámbito educativo se requieren habilidades, capacidades y actitudes que no son innatas por lo que se requiere una formación profesional a nivel licenciatura y que a pesar de ser poco reconocidas socialmente constituyen un esfuerzo en el ámbito disciplinar que va más a allá de la didáctica y la pedagogía así como del ámbito personal.

La docencia es una profesión llena de retos, uno de los más importantes es trabajar en contacto directo con otros seres humanos, esto hace que la tarea sea compleja, aunado a las construcciones imaginarias de la profesión en el nivel preescolar, de las que hemos hablado. Las profesoras han pasado por distintas etapas profesionales, pero una de las más relevantes es como es su inserción a la realidad educativa, es decir sus primeros años y sus primeras experiencias como docentes, un periodo caracterizado según Marcelo [Mar08] por tensiones y aprendizajes constantes, pero también por ser una etapa que perciben como de mayor reconocimiento social.

b. Experiencias relevantes para las docentes.

En el subnivel de Educación Preescolar General, hay distintos tipos de escuela de acuerdo a su organización. Los jardines de niños de organización completa, donde son tres o más grupos, con un directora efectiva, en su mayoría personal administrativo y de intendencia; generalmente este tipo de escuelas se encuentran en las ciudades, cabeceras municipales o en comunidades donde la población de niños en edad preescolar que demanda el servicio es suficiente para contar con una escuela de esta naturaleza.

En zonas suburbanas o comunidades rurales, existen escuelas de menor tamaño, por su infraestructura y demanda que requiere de docentes, donde una de las profesoras cumple la función de directora como educadora encargada, ya que no se cuenta con una directora efectiva, en general las maestras se van rolando anualmente dicha responsabilidad, haciéndose cargo de todas las demandas administrativas.

En las comunidades rurales más alejadas son comunes las escuelas unitarias, lo que las caracteriza es que una sola educadora atiende los requerimientos de la escuela, ya sea la atención de un grupo heterogéneo de niños de diferentes grados y edades, generalmente es un grupo reducido de alumnos de entre 10 a 20 niños en total y se desempeña además la función directiva, a esta maestra que trabaja bajo estas condiciones se le denomina educadora encargada, ya que desempeña funciones de docente y de directora.

Las cuatro educadoras coinciden en haber trabajado en jardines de niños como educadora encargada, comentan algunas experiencias, sobre todo lo que más destaca es que en esta función es necesario hacerse cargo de la documentación burocrática que es una muestra de incremento del trabajo docente, y es una de las principales quejas, como lo ejemplifican los siguientes discursos de Lorena y Gloria.

Lorena: después prácticamente yo tenía, éramos, según era binario, pero como ella tenía incapacidad, ya cuando yo llegué me ocupé de (...) como eran poquitos, este, pues de los dos grupos, unos iban otros no; ya sabes, como sabían que la maestra estaba enferma, pues ya los de segundo como que no iban, los que iban era los de tercero, ajá, pero fue muy poco, ya que te digo que estuve con ella porque lamentablemente (movió su boca, como pasando saliva), falleció la maestra ajá y ya yo terminé; *yo llegué y dije, ¡ay me tocó con una dire!, ya tengo compañía y ya no sola*; no, me tocó hacer toda la documentación, y al fin y al cabo, *seguí siendo la encargada de la escuela* y ya en ese año me caso, mju y ya después yo pedí mi cambio (R.E.1:16).

Esta experiencia que la maestra Lorena comenta refiere a como ella tiene que hacerse cargo de una escuela binaria, debido a los problemas de salud de su compañera, y es donde también vive una intensificación de su trabajo, porque además de hacerse cargo de su grupo, tiene que atender al grupo de su compañera y realizar las funciones directivas de entrega de documentación, porque se compañera fallece.

Gloria: ¡Ay sí, eso administrativo es un horror!, yo ni loca vuelvo a un unitario, para estar haciendo todo eso, admiro a los compañeros que siguen ahí después de tanto tiempo, porque ahora piden más cosas. Si entiendo a los que hacen todo lo administrativo. ¡Qué bueno que no soy directora! (H.A.E.2:2)

En el comentario de la maestra Gloria, es posible apreciar la existencia de desagrado hacia la tarea administrativa, describe con la cualidad de horror a lo administrativo razón por la que no volvería a un contexto unitario, y que entiende a quienes tienen que ocuparse de este tipo de cuestiones, porque es algo que ella ya vivió, hace un énfasis en decir que bueno que no es directora.

En ambas situaciones la intensificación del trabajo docente se manifiesta, para Apple [App95] y Hargreaves [Har05] se conceptualiza como un proceso de racionalización y control del trabajo en la enseñanza, cuya referencia central es la organización laboral y su administración científica en la sociedad capitalista, según Apple representa una de las formas más tangibles mediante la cual los educadores son degradados en su condición profesional y social por la creciente demanda de nuevas tareas que exigen más tiempo para las actividades

profesionales y se traducen en el aumento de la carga laboral impuesta.

Pero además de esta extenuante tarea Jenny y Rosario, también ven en las escuelas unitarias ciertas ventajas, coinciden en que ahí solo ellas deciden y organizan las actividades, en comparación con las escuelas de organización completa, donde es más difícil tomar acuerdo para las actividades, porque cada una de las educadoras tiene su punto de vista, como comenta Rosario no queda más que acatarse a la mayoría y para Jenny las críticas de las compañeras le genera sentimientos que la desmotivan, y por ello desearía regresar a un contexto unitario.

Jenny: yo por ejemplo de unitaria, pues estás solita Lilian, tú lo has vivido, *no peleas con nadie, tú sola te organizas* y si te salió mal, pues ya, tú sabrás ¿no?, pero acá a veces, *es que Jenny te faltó esto, que te faltó lo otro y como que tú esperas, sí que te digan críticas, pero constructivas ¿no?*, o sea, como que sí estuvo bien, pero te falló, como que sí estuvo bien; pero pueden también utilizar el tacto, porque te pasa como a los niños, si tú les dices golpeado al niño, como que también se achicopala y también a uno ¿no?, te dicen así y dices chin, de plano si la regué, no sirvo para esto, y te quedas así ¿no? y pues ya, como que también eso te apachurra un rato, pero ya después este, digo no, lo que no me destruye me fortalece (ríe tenuemente), pero sí, sí, sí, digo ¿no? o sea *quiero cambiar de aire, de compañeras, no sé cómo me vaya a ir verdad, igual y llegué, tampoco soy monedita de oro, que tal que no les caigo bien a otras y estoy tentada a regresar a unitario, aunque sea mucha carga administrativa, pero estoy tentada a regresar a unitario, y ahorita creo que todavía me gustaría, todavía me siento joven como para poder hacer mucho por los niños, entonces, no me quiero frustrar, ni quiero también seguir ahí años y años y seguir en lo mismo; yo creo que como, el tiempo va cambiando y también la educación va cambiando, también nosotros hay que ir cambiando ¿no?*, entonces este como que si me dan ganas, a ver qué pasa, si se da la oportunidad bien y si no, pues ahí seguiré otro ciclo (R.E.3:25-26).

La maestra Jenny comenta la necesidad que ella siente de querer cambiar de espacio de trabajo, buscando nuevas compañeras o incluso yéndose a una escuela unitaria, esto sobre todo por las críticas que recibe de sus compañeras, es decir busca ser apreciada y reconocida por sus iguales y al no obtener esto que ella necesita del otro, la hace sentirse mal consigo misma, es decir, de acuerdo a Freud [Fre92] rebaja su autoestima porque no es amada.

Para la maestra Rosario, no ha sido fácil integrarse a esta escuela de

organización completa después de haber estado en un contexto unitario, en general por las relaciones interpersonales que es necesario desarrollar y porque el trabajo en equipo no es algo sencillo, por el contrario requiere de mucha confianza y tolerancia, algo que cuesta mucho trabajo por el poco tiempo que lleva en la escuela, entonces los desacuerdos surgen y para ella la mejor manera de enfrentarlos es obedecer a la mayoría para que no haya problemas con las compañeras.

Rosario: En cuestión de integrarme al trabajo, pues creo que ahí voy, digo a lo mejor me cuesta trabajo, sí me cuesta trabajo; porque *estás acostumbrada a que tú decides, tú dices, tú haces, yo organizo, yo veo* y hay muchas cosas que a lo mejor te parecen o no te parecen; pero *finalmente tienes que irte a lo que dice la mayoría*, a lo mejor expongas tú, tu punto de vista, o no sé, si estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo, o a veces digas bueno *para no meterme en problemas me acato ¿no?*, eso es nada más (R.E.4:18).

La maestra Rosario está en búsqueda de aceptación en un nuevo espacio de trabajo, al que recién se insertó, esta resignación de acatarse a lo que la mayoría dice o decide, es para que no haya problemas con sus compañeras, ya que busca ser parte de este grupo y encontrar ese sentido de pertenencia, al ser querida y apreciada.

Como podemos ver, estas cuatro educadoras pasaron por la experiencia de ser encargadas y vivieron esa intensificación del trabajo administrativo, que ahora se ha incrementado, debido a que por requerimientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) la documentación de las escuelas se tiene que subir a una plataforma en internet además de entregarse en forma impresa y digital, entonces en lugar de hacer más fácil la entrega de información tiende a intensificarse aún más y convertirse en un problema, porque se requiere de ciertas capacidades para poder hacerlo.

La intensificación «representa una de las maneras más tangibles en que los privilegios laborales de los trabajadores de la educación se van minando»... Se puede advertir más fácilmente la intensificación del trabajo mental en la crónica sensación de sobrecarga de trabajo que ha aumentado con el tiempo [App89].

Es posible decir, que ser educadora encargada, es vivir en la lejanía de los jardines de niños, la sobrecarga de trabajo, sobre todo por cumplir con las exigencias escolares en condiciones particulares, donde se realiza además de la labor en el aula toda la carga administrativa burocrática que demandan las dependencias de SEP, y en donde la educadora tiene que obedecer estas reglas que son determinadas desde el exterior.

Los primeros años de trabajo docente son de gran relevancia para las educadoras, como comenta Marcelo [Mar08], esta inserción profesional en el campo educativo es una etapa de muchas tensiones y de aprendizajes intensivos, ya que es un momento decisivo para lograr un desarrollo profesional coherente, y es decisivo, porque se vive ese “choque con la realidad”. En la formación de las educadoras estas prácticas tuvieron impacto, tienen recuerdos de esos primeros años de servicio, ante la petición de que comentaran alguna anécdota o experiencia importante, las cuatro maestras se refirieron a estos primeros años de servicio.

Al escucharlas se puede uno dar cuenta de los principales problemas que se enfrentan cuando fueron principiantes, todas ingresaron al servicio docente después de salir de la Normal, las cuatro llegaron primero a una escuela unitaria, aunque Rosario tuvo que renunciar por motivos personales, pero generalmente así sucede, cuando eres nueva, te envían a una comunidad lejana, donde el viaje conlleva muchas horas, además Gloria y Rosario coinciden en que hay inexperiencia, y para Jenny fue la etapa más bonita.

Lorena se insertó en la docencia a la edad de 22 años, en un jardín de niños unitario, su juventud y energía agradó a los papás de la escuela, pero ella decide pedir su cambio, como se ve en el siguiente comentario:

Yo estaba jovencita, tenía yo 22 años, de ahí, pues como sí se me hacía lejos; me gustaba el lugar porque era unitario, pero como habían tenido un maestro muy descuidado, que no había clases constantes, entonces, este tú sabes que llegas y nuevecita y muchas ganas y toda la cosa, pues los papás se dan cuenta, y este, y

ya después de ahí, o sea y pedí mi cambio. (R.E.1:15).

Cuando te incorporas como nueva al sistema educativo, hay mucho entusiasmo, porque se tiene la agilidad y la entrega a su trabajo, como lo comenta Rosaura Zapata (1962), que esta vocación requiere de entrega completa en cuanto al pensamiento y a la acción, y es por ello que es una etapa, donde de acuerdo a Torres [Tor05] se percibe como valioso el reconocimiento de los padres de familia.

Gloria comentó en varias ocasiones acerca de aprender de lo negativo, dice respecto a las experiencias que ha tenido, “que las feas son las que marcan”, son de las que se aprende, además comenta de una anécdota de su primer año de servicio, se refiere a que en ese momento, se es “tonto” o como lo diría Torres [Tor05] se está en una etapa de ingenuidad en la novatez, Gloria lo percibe de la siguiente manera:

(...) hay de las feas, *las que te marcan son las feas*, las bonitas las cuentas, te faltan los dedos, pero las feas si mira. Ah (suspira), *el primer año de servicio* que yo estuve en Durango, *eres tonta verdad*; el primer año, y este, tenía un niño que tenía hartos piojos y a la hora que tú le ibas poniendo su nombre, chispas que todos los piojos que caen, “¡Pedro vete a tú casa!, ¡que te los quiten! los piojos, cuando te los quiten te vienes”, nunca volvió, nunca volvió Pedro, lo más impactante es que ahora lo veo a Pedro (señala extendiendo sus manos al costado derecho, levantando la mano derecha más arriba de su cabeza y la izquierda hacia abajo a la altura de su pierna) y es mi amigo, pero la abuelita me decía que ya, que ya no quiso regresar, porque yo lo corrí, pobrecito mi Pedro (R.E.2:2).

Para la maestra Gloria esta experiencia es algo que no ha podido olvidar, por su actuar en ese momento, ya que en cierta forma se siente responsable, de que su alumno no regresó a clases y para compensar esta situación la educadora buscó la forma de acercarse a él, para sentirse mejor consigo misma.

Jenny comenzó trabajando en la sierra, para ella esos primeros años fueron los mejores, sobre todo por la gente de las comunidades y la valoración que tienen del maestro:

Estaba yo, yo comencé en la sierra, ahí estuve dos años en Jacala, llegué a Jacala, tuve una experiencia muy bonita, porque estuve dos años trabajando en comunidades muy retiradas y este, te podría decir que, casi, casi, fueron los mejores (...) días de mi vida como maestra (cambia su expresión facial, sonrío); porque entonces, han sido unas experiencias muy bonitas, que tú comparas ahorita con las que estamos viviendo y o sea no, o sea *otro tipo de gente, otro tipo de niños y sobre todo el valor que le dan al maestro*; entonces, este, yo comencé allá, dos años en Jacala...Yo decidí quedarme ahí en la comunidad y ahí yo vivía en la comunidad, entonces ese contacto que tú tienes con la gente, aceptándola, vivir con ellos, este, no sé, es una experiencia muy bonita, porque tú aprendes de ellos, y ellos aprenden de ti, y ese valor que te decía que le dan al maestro (sonríe), este, son muy agradecidos... El respeto que tienen a ti, a pesar de que son niños, que vaya a lo mejor no les enseñan directamente, pues como respetar, pero tú lo ves, “oiga maestra” y este, los papás igual de esa manera, “estamos para servirle” y siempre, siempre, dentro de sus posibilidades... (R.E.3:1-2).

Considera esta primera experiencia como los mejores años de su vida, porque encontró en su labor docente una satisfacción dada por la valoración que recibía de los padres de familia y de la comunidad; “el profesor novato mantiene la idea de que los padres de familia valoran adecuadamente su trabajo. Percibe esta valoración sobre todo a través de comentarios que escucha” [Tor05]. Es decir, ella encontró en esta valoración sentirse amada lo que la ayudo a consolidarse como educadora, ya que “el no ser amado deprime el sentimiento de si, mientras que el ser amado lo realza” [Fre92].

Para Rosario ya en su trabajo aquí en el estado de Hidalgo⁶, lo que más recuerda es el largo y cansado viaje que realizaba para llegar hasta su escuela, y como en esos primeros años vivió ese período de choque, en donde encontró una distancia entre lo que le habían enseñado en la Normal y lo que tuvo que enfrentarse en la realidad educativa, ella ve como una ventaja el haber tenido el apoyo de su directora para resolver los retos a los que se enfrentaba como educadora novata.

⁶ La maestra Rosario al concluir sus estudios de Normal, es asignada a una plaza en el estado de Veracruz, a la cual renuncia por situaciones personales y posteriormente la reasignan para trabajar en una escuela de organización completa, en el estado de Hidalgo.

Mi primer trabajo como educadora ya con grupo fue en Pueblo Nuevo aquí en Cruz Azul, la directora, para eso estaba de directora la maestra Rosy, *una como nueva, llega uno y no sabe que, no, nada, lo que te decían en la escuela nada tenía que ver cuando ya estás frente a un grupo*, pero afortunadamente fue, una maestra que quería mucho, me apoyaba, me apoyó, o sea *tuve mucho apoyo de esa maestra lo que no sabía ella me enseñaba, me auxiliaba en mi planeación* (R.E.6:2).

Esta admiración que la maestra Rosario siente hacia quien fue su directora, se da porque en ella encontró el apoyo que requería, es decir las dificultades y carencias que tenía como educadora principiante, fueron suplidas por alguien con mayor experiencia, como menciona Freud [Fre92] se ama a quien posee cualidades que le hacen falta al yo, para poder alcanzar el ideal imaginario.

A partir de estas experiencias de las educadoras, se puede reflexionar que la inserción es un momento clave, porque hay ese sentimiento de no saber qué hacer, por falta de experiencia, y como vemos en el caso de Gloria, se toman decisiones apresuradas, que afectan a los alumnos, se decide cambiar de escuela, para estar más cerca de la familia. “La ingenuidad del novato es propia de quien recién abre los ojos del mundo, con todas la ilusiones propias de un recién egresado y mantiene la idea de que cuenta con todas las respuestas para las dificultades que le surjan al paso” [Tor05].

Estas experiencias docentes, permiten reconstruir parte de cómo funciona el sistema educativo, ya que generalmente las docentes de preescolar trabajan en algún momento en una escuela unitaria, respecto a las cuatro educadoras informantes esto es una coincidencia, ya que este tipo de organización escolar es una situación común en comunidades rurales, pero además de que existe una mayor responsabilidad en cuanto a los administrativo, estos contextos tienen ventajas como: ser quien decide y organiza todo, sin recibir críticas de las compañeras y hay una mayor valoración del trabajo docente por parte de la comunidad, que tiene que ver con el narcisismo individual.

Los primeros años de trabajo son importantes para la trayectoria de las docentes, debido a que se tiene el primer contacto de manera formal con el rol de profesor y con las responsabilidades que esto conlleva tanto con los alumnos como con los padres de familia, pero además se constituye en el primer momento de socialización profesional, “que se desarrolla en el espacio institucional de la escuela, en los puestos de trabajo docente en lo que, finalmente, el docente aprende las “reglas” del oficio” [Dav95], interiorizando las normas y formas de comportamiento de la cultura escolar.

Además de lo importante que son estas experiencias profesionales, la docencia para estas cuatro profesoras de preescolar, conlleva otras necesidades y obligaciones que no se deslindan de su quehacer educativo, sino que por el contrario se realizan a la par de su carrera, debido a que impactan tanto en la vida personal como laboral de las profesoras, y es necesario reconocer que las maestras van transformando su quehacer educativo por las situaciones que viven día con día y viceversa su desempeño profesional incide en su ámbito personal.

II. IMPLICACIONES PERSONALES DE LAS EDUCADORAS

Las profesoras de preescolar están al cuidado tanto de sus hijos como de sus alumnos, pero esto provoca que exista culpabilidad por dar más atención a uno u otro ámbito, la conjugación de ambos roles ser mamá y ser profesora, ayudan a que resurja el narcisismo, ya que se espera que el hijo pueda cumplir las expectativas que se desean, pero además cómo se transfiere esta idea de cuidar de los hijos hacia el rol de los alumnos, es decir se continua con esta imagen de ser vista como una segunda madre.

El imaginario social de ser educadora se ha configurado de manera inconsciente en el propio rol que asumen las profesoras y en lo que moralmente está definido como aceptable, por ello es que existe un desencuentro emocional

entre descuidar a los hijos por darle atención a los alumnos, sintiendo gran responsabilidad por lo que les pasa y buscando ser amadas en ambos roles.

Las maestras desde un punto de vista humanista tienen problemas en su vida personal que influyen en el desempeño laboral, aunque intentan separar estos dos ámbitos, en estas experiencias, se aprecian rasgos latentes del narcisismo, pero esto puede conducir a estados emocionales de malestar además de problemas físicos, como lo es la enfermedad, por estar más pendiente de su trabajo.

a. Ser mamá y profesora

Cuando las mujeres comienzan a incorporarse laboralmente a la docencia, era solo un trabajo de paso, la mayoría de las profesoras eran jóvenes, porque al casarse desertaban del magisterio; sin embargo, todos los cambios y transformaciones socio – económicas han hecho que esta profesión tenga mayor estabilidad, porque mujeres y hombres contribuyen económicamente para solventar los gastos familiares, además que los distintos tipos de familia (nucleares, extensas, monoparentales y ensambladas) hacen que exista la necesidad de que las mujeres se incorporen no solo al ámbito educativo sino en distintos espacios laborales.

De acuerdo a Perrot [Per09] dos de las principales ocupaciones de las mujeres a lo largo de la historia son: ser mamá y ser profesora; ambas actividades han sido socialmente aceptadas, ya que ambas tienen que ver con niños, se cree que un “instinto maternal” ayuda a desenvolver de forma innata estos dos roles. Combinar el ser mamá y ser profesora es algo complicado, porque en ambos casos de acuerdo al imaginario social se cuida del otro; pero surge también culpabilidad por privilegiar o dar más tiempo ya sea a la familia o al trabajo.

Las formas de cómo ha sido vista la mujer a lo largo de la historia, remiten también a características propias del narcisismo, como Freud [Fre92] lo comenta explicando el narcisismo secundario, se tiene una necesidad de buscar el amor objetal, pero las mujeres narcisistas [entendiendo que todos los seres humanos son narcisistas parte de su vida] no sólo buscan dar amor, sino tienen que sentirse amadas y buscan para ello el amor en pareja o satisfacen esta necesidad mediante el vínculo con los hijos.

El amor parental [hacia su hijo] (...) no es más que una resurrección del narcisismo de los padres”, escribe. Se produce una “reviviscencia”, una “reproducción” del narcisismo de los padres, quienes atribuyen al niño todas las perfecciones, proyectan en él todos los sueños a los cuáles ellos mismos hubieron de renunciar [Jua].

En las entrevistas realizadas a las cuatro profesoras de preescolar, hacen mención de la combinación que hacen de dos roles ser educadora y ser mamá, y como ambos roles traen para las educadoras cierta culpabilidad por no dedicarse al cien por ciento a sus hijos, o porque en ciertos momentos de su vida han dado prioridad a uno u otro rol, como lo comenta la maestra Rosario enseguida:

Para esto, mi esposo, la verdad, tú qué haces, tenía que trasladarme con mi familia, *ya estaba casada, tenía un “bebé”; entonces no, no quiso, tuve que renunciar.* Empecé a cubrir interinatos, cubrí este, como (...), bueno ya después de Veracruz mi primer lugar donde trabajé fue en, en Tula, en Tula y trabajé en un jardín de organización completa, ahí estuve trabajando seis años; pero ya *cuando me embaracé de mi segundo bebé, de mi hija tuve embarazo de alto riesgo; entonces ,ya de ahí otra vez tuve que hacer una renuncia, porque mi supervisora no me daba permiso,* para colmo hubo conflicto, porque es una historia terrible, porque hubo cambio de todo el Comité Seccional, o sea andaban apurados con eso y *ya el doctor me dice, yo ya había tenido un aborto de un bebé; entonces el doctor me dice, o es tú niño o es tú trabajo, y mi esposo me voltea a ver, y pues digo mi niño, mi bebé,* todo mi embarazo me la pase en cama, nueve meses y mi embarazo era de alto riesgo: tomé la decisión. Entonces, tuve a mi hija y me dediqué a interinatos y como ocho; bueno, mi hermana trabajaba de secretaria para la zona 1 y cuando sabía, por ella que va a haber el lugar así acá y acá, así como el viernes terminaba uno en un lugar al lunes iniciaba yo en otro, en otro, en otra parte; entonces, *siempre tuve trabajo, como que estaba yo cerca de mis hijos y este pues así me la lleve, pero al último dije no pues ya estoy perdiendo antigüedad, derechos* (R.E.4:1-2).

La maestra al comentar los altibajos y experiencias que tuvo durante sus

primeros años de servicio señala que tuvo que privilegiar a sus hijos y su familia, por lo cual tiene que hacer dos renunciaciones. La primera de ellas, es debido a que la envían a una comunidad lejana y como ya era casada, su esposo no quiso que se fuera hasta allá, porque ya tenía a su primer hijo y como lo comenta en otro fragmento de la entrevista “«mi esposo no quiso» que me quedará ahí y ya, ya con familia es más difícil, que cuando estás soltera” (R.E.4:3), es decir que esta decisión no sólo fue suya, sino que intervino su esposo, y por eso señala que es más difícil cuando ya se tiene familia, que cuando aún se es soltera, ya que se tiene la posibilidad de tomar decisiones sola, y de acceder a trabajar en lugares más lejanos.

Su segunda renuncia también está mediada por una decisión de priorizar a su familia, es decir debido a que estaba embarazada y que había peligro de perder a su segundo hijo, en este caso también influye su esposo lo que se observa cuando dice: *“entonces el doctor me dice, o es tú niño, o es tú trabajo, y mi esposo me voltea a ver, y pues digo mi niño, mi bebé”*, es decir que esa mirada entre ambos tuvo un mensaje implícito, fue un acuerdo que decide que era más importante tener los cuidados que requiere su embarazo que su trabajo. A la vez se observa que en ambas renunciaciones hubo una dependencia de su esposo,

Las raíces de esta dependencia respecto del cónyuge, como confirmadora de la identidad profesional de la mujer, están en dos planos diferentes. El primero es de la socialización de la mujer joven que encuentra en el amor y en el reconocimiento parental la palanca más fuerte de su autoestima. El segundo plano sería el de la necesidad que tiene una mujer de no colocarse en una posición de rivalidad con su marido, lo cual acarrea el “temor al éxito” [Abr86].

En otras palabras la maestra Rosario, tiene una dependencia según Mosquera [Dol08] de tipo narcisista, ya que las decisiones respecto a renunciar a su trabajo no son sólo de ella, sino que es por la influencia de su pareja, y se observa que en este rol se vive para estos otros, por un lado para su esposo y para sus hijos, es algo que socialmente es validado, ya que estando en un matrimonio, se comparten ciertas decisiones que afectan a la familia; pero en los comentarios que la maestra hace pareciera como si la decisión es de su esposo.

Por otra parte, explica que después de estas renunciaciones, gracias a la ayuda de su hermana consiguió trabajar interinato tras interinato *“siempre tuve trabajo, como que estaba yo cerca de mis hijos y este pues así me la llevé, pero al último dije no pues ya estoy perdiendo antigüedad, derechos”*; comenta esto ya que los interinatos son una modalidad de trabajo, en la que si bien se obtiene el sueldo de base como educadora, es sólo temporal y entonces terminaba de trabajar en un lado y comenzaba a trabajar la siguiente semana en otro lugar, pero además de la ventaja de trabajar en lugares cercanos que le permitían estar cerca de su familia, la desventaja era que no estaba adquiriendo antigüedad ni derechos laborales.

Debido a este tipo de circunstancias que la maestra Rosario comenta durante su primera entrevista, es que se decide preguntarle *¿Qué tan difícil o complicado es combinar la profesión docente con ser mamá?*, a lo que responde:

Rosario: *¡Ay!, ¡sí es bien difícil!, fijate que para mí ahorita, pues ya a mi ahorita no se me hace difícil porque ya mis hijos están grandes y hay menos responsabilidad, pero para mí si se me hizo muy difícil, muy difícil porque (...); pues no tanto como la organización, siempre fui organizada con mis hijos, yo los dejaba al cuidado; nunca los metí a una guardería porque sus abuelos son así como que (frunce unos segundos la nariz), “me los quedo”, me los cuidaban afortunadamente mis cuñadas; entonces, este, eso sí, yo les tenía que dejar o sea, siempre me organizaba, a veces me levantaba horas antes, sobre todo cuando iba a Tepeji; porque cuando mis hijos estaban pequeños, entonces yo tenía que dejarles de (...) su comida, toda su maleta limpia, como si se fueran a una guardería, pero ahí no, su comida y ya cuando llegaba ya me estaba con ellos, y si es pesado; pero sobre todo, más allá del trabajo, yo creo que, este, que te pierdes muchos momentos de estar con ellos, con tus hijos, así como quien dice, uno educa más a los hijos ajenos que a los propios; porque pues yo con mi hija, y luego que todas las actividades de la escuela, reuniones y todo, pues el papá es que estaba ahí, de mis hijos, porque pues yo no, yo no podía, todo él, todo la abuelita, la tía iba a las matro-gimnasias, a los eventos del 10 de mayo, o sea ahí si yo me perdí de todo (R.E.6:8-9).*

Al principio responde que, sí es algo difícil combinar ser profesionista y ser mamá, pero hace un preámbulo diciendo que: *“a mi ahorita no se me hace difícil porque ya mis hijos están grandes y hay menos responsabilidad, pero para mí si se me hizo muy difícil, muy difícil porque (...) pues no tanto como la organización, siempre fui organizada con mis hijos”*, entonces justifica que ahora que sus hijos

son grandes ya no es tan difícil realizar ambos roles, quizá porque como lo comenta más adelante, cuando eran pequeños requerían de más atención, y habla de que fue organizada con sus hijos, porque aunque quedaban al cuidado de la familia y de su esposo ella tenía que encargarse de prepararles su ropa y alimentos.

Por otra parte, menciona *“más allá del trabajo, yo creo que, este, que te pierdes muchos momentos de estar con ellos, con tus hijos, así como quien dice, uno educa más a los hijos ajenos que a los propios”*, entonces explica que eso es lo difícil de ser madre y maestra, debido a que por estar al cuidado de otros niños se descuida a los propios hijos, lo cual provoca un sentimiento de culpa en ella, ya que otras personas tienen que sustituirla en eventos escolares, donde participaron sus hijos; sin embargo a la vez se refiere a esta transferencia que la maestra realiza de ver a sus alumnos como si fueran sus hijos, como si dependieran de ella y del trabajo que realiza, como lo explica a continuación:

Rosario: Si y te digo, más que nada, yo *creo que de lo más difícil de la profesión, es de no compartir «diferentes momentos con los hijos»*; por eso pues yo creo que *antepone uno sus cosas, que no falte uno y más si eres sobre todo de que si eres de esas maestras de que ¡hay como voy a faltar! o ¿no?*. Por ejemplo yo me pongo acá en San Jerónimo, que se me viene mucho a la mente que mi hermana siempre me decía si tenía yo una actividad y que por azares del destino me sentía yo mal, me decía pues no vayas, *si tengo que ir, porque tengo esta actividad, piensas que te vas a morir en determinado momento, tú le adjudicas (ríe)*; entonces, yo decía dentro de mí, *pobrecitos desde dónde vienen, desde dónde caminan y así como que yo tan fácil diga, no voy y ya, o sea para mi es bien difícil*, siempre ha sido, a lo mejor le he dado y *mi hija ahora que me anda reprochando, es que tú les dabas siempre más importancia a tus niños*. O sea porque que yo le digo, “Es que tú quieres más a tú papá”; pero no, esa relación que ella ha tenido con él, porque el siempre a sus juntas, siempre a sus actividades, siempre o, o sea todo él y este con mi hijo, como cubría interinatos, siempre tuve más tiempo de estar con él; cubría interinatos cerca, entonces rápido salía y con mi hija no, yo *siento que la deje más y le digo yo siento “que tú quieres más a tú padre” no mamá es «que él ha estado»*, *siento feo, siento feo, pero al final eso, eso, por eso ahora aunque ya está grande trato de pasar tiempo con ella*, preguntarle, interesarme de sus cosas, pero si esa es la gran discusión de que dejaba yo de ver; no tanto de que desatiendas de eso de lavar la ropa, porque *siempre estaba yo al pendiente, pero si descuidas esa parte afectiva, esa parte, ese tiempo que dejé, y más ahorita, por ejemplo los horarios se cruzan (R.E.6:10)*.

Las emociones están presentes en la explicación anterior, primero argumenta *“lo más difícil de la profesión, es de no compartir «diferentes momentos con los hijos», por eso pues yo creo que antepone uno sus cosas, que no falte uno”*, es decir que entonces aunque al principio de su carrera ella priorizó en cierto sentido la renuncia a su trabajo, por el bienestar de sus hijos, también se percibe que la situación no siempre fue así, ya que tuvo que renunciar a pasar tiempo con sus hijos, por anteponer su trabajo, para esta maestra es muy importante no faltar a su trabajo y lo reitera diciendo que *¡cómo va a faltar!*.

La maestra justifica esa actitud de no faltar, comentando que es por preocuparse por los niños, es decir antepone una apariencia de rectitud y de moralidad, como lo menciona *“entonces yo decía dentro de mí, pobrecitos desde dónde vienen, desde dónde caminan y así como que yo tan fácil diga, no voy y ya, o sea para mi es bien difícil”*, por lo que en esta maestra se observa de acuerdo a Fromm [Eri] una hipocondría moral de sentirse culpable por lo que le ocurre a otros, o ser demasiado concienzudo, en este caso si bien pareciera que su interés está en sus alumnos y en que no desea que caminen demasiado y tengan que regresar a sus casas si ella no va, es en parte para no sentir culpa.

En este sentido cree tener la responsabilidad de los otros aún cuando está enferma, pero este tipo de situaciones no es sólo por pensar en los otros de manera desinteresada, sino que por el contrario es para sentirse bien consigo misma y por haber incorporado esa imagen fundadora de ser unas personas comprometidas al cien por ciento con el servicio al otro, que es propio no sólo de las profesoras de preescolar, sino de la docencia, y de carreras que *“tienen que ver con la asistencia y servicialidad”* [DoI08]; sin embargo, este narcisismo que al principio resulta benigno porque es parte del trabajo y que ayuda a establecer límites, es decir sirve de contención puede resultar maligno si se lleva al extremo, en el sentido de que incluso por dar esa imagen de perfección, de no faltar y de ser una maestra responsable, a la vez se satisface el narcisismo a través del

reconocimiento que esto conlleva⁷, pero resulta desgastante, porque incluso prioriza el trabajo y descuida la propia salud.

Por otra parte la maestra Rosario explica que su hija quiere más a su papá y que siente feo cuando escucha los reproches por parte de su hija, de que su papá es quien ha estado más tiempo con ella: *“mi hija ahora que me anda reprochando, es que tú les dabas siempre más importancia a tus niños”*, es decir que se siente ese sentimiento de culpa, porque por cuidar a los alumnos ha descuidado a su hija, *“es como si ser feliz con unos la hiciera sentir culpable respecto de los otros, como si todos fueran sus propios hijos”* [Abr86] y ahora trata de compensar esto pasando más tiempo con su hija y preocupándose en sus cosas, es decir, como ella lo comenta por el trabajo muchas veces se descuida el aspecto afectivo con los hijos.

En lo que concierne a este desempeño en las funciones de ser mamá y maestra, la profesora Jenny nos comenta que había una constante preocupación, cuando se tenía que ir a trabajar y dejar a su hijo al cuidado de su madre

Eh, bueno, *pues tú, siendo mamá ya como que adquieres esa responsabilidad ¿no?*, este; o sea, yo creo que me dieron mi plaza en septiembre, septiembre, mi niño tenía que, nació en diciembre, julio, agosto, siete meses, entonces todo eso que vives con él, estás con él diario, este, pues desde verlo crecer ¿no?; *está contigo y luego la separación de que te tienes que ir a trabajar y este y que te lllore y que te grite “mamá no te vayas”, si te pesa, te duele ¿no?*, y dices, y pues si lo extrañas y las primeras semanas piensas en dejar todo y ya y venirme, y puedo decirte si fue difícil para mí. Y, pero, pues te pones a pensar también, pues ya tienes un trabajo seguro ¿no?, eso te va a dar, pues estabilidad a lo mejor económica, también una mayor estabilidad para tus hijos, puedes empezar a hacer algo también; porque yo dije no toda la vida voy a estar aquí con mi mamá ¿no?, ella tiene su casa, tiene, como que ya pensé yo en hacer algo por mí, para mí y este, y por mi hijo; porque *ya piensas no solo en ti, sino en esa persona que ya empieza a depender de ti y a, a (...) esa responsabilidad ¿no? como mamá, y pues sí, si fue difícil, pero como quiera que sea, sacamos fuerzas* (R.E.8:1).

Lo más difícil para ella fue esta separación que vivió al tener que irse a

⁷ En varias ocasiones la maestra comenta del tipo de valoración que tenía en la escuela a la que hace referencia.

trabajar y dejar a su hijo llorando, por una parte ella pensaba en dejar su trabajo, pero no lo hizo porque lo vio como esa posibilidad para mantener económicamente a su hijo; en este caso se observa que para esta maestra ser mamá es una responsabilidad y argumenta “*ya piensas no solo en ti, sino en esa persona que ya empieza a depender de ti y a, a (...) esa responsabilidad ¿no?*”, esto quiere decir que entonces este rol de ser madre es parte de una representación social, es decir es histórica y es una de las tareas que la sociedad ha delegado en las mujeres, justificada con la cualidad biológica que se tiene.

La maestra Jenny, debido a que saliendo de la escuela normal se encontró ante dos tareas prioritarias, por un lado contar con una plaza al terminar sus estudios y por otro ser madre soltera, trata de combinar ambas situaciones, porque ve en su trabajo un sueldo seguro que le permitirá mantener económicamente a su hijo, por lo tanto encuentra la manera de que mientras ella trabajaba, el cuidado de su hijo como ya lo comentó se queda a cargo de su mamá, por lo que explica:

Yo hablé con mi mamá, le dije sabes qué ¿Tú estarías dispuesta a apoyarme con el niño, en lo que yo me voy a trabajar? Y sería un tiempo considerable, no te puedo decir una semana, dos semanas ¿verdad?, porque eso no depende de mí; entonces este, *no eres mamá al cien, porque pues en este caso se quedaba al cuidado de mi mamá en este caso, de mi mamá y de, pues ella adopta el papel de una mamá y lo educa de una manera, una como mamá los educas también a tú manera ¿no? y si, fijate que mi hijo creció con algunas inseguridades*, porque yo decía blanco, la abuelita decía negro, yo le decía no y ella le decía sí; entonces, empezaba a crecer muy confundido sobre todo cuando tenía ya uno, dos años o tres, que ya empiezan a comprender; entonces, este, es ahí donde *me empezó a costar mucho trabajo, de tengo que estar más tiempo con él, y es donde uno busca esas opciones, o sea tengo que moverme de aquí e irme acercando* (R.E.8:3).

Debido a que esta maestra también tiene que dejar a su hijo, para irse a trabajar es que se genera un sentimiento de culpabilidad, primero dice “*no eres mamá al cien*”, porque solo se encargaba del cuidado de su hijo durante los fines de semana, y por el contrario el niño se quedaba al cuidado de su abuela, pero surgen contradicciones entre las formas de educar, ya que luego explica “*mi*

mamá y de, pues ella adopta el papel de una mamá y lo educa de una manera, una como mamá los educas también a tú manera”, es decir que cuando el niño estaba con su abuela ella lo educaba de un modo y cuando Jenny estaba era de otro modo, por eso ella justifica que su hijo *“creció con algunas inseguridades”*, por este tipo de incongruencias en los estilos parentales.

La mayor parte de las mujeres están literalmente desgarradas (y algunas hasta parecen hallarse al borde de la depresión) por estos dos papeles y la dificultad de mantener un equilibrio satisfactorio sin experimentar sentimientos de culpabilidad entre esos dos polos [Abr86].

Se le hace difícil la separación de su hijo para irse a trabajar, ya que esto implica un desgarre emocional y por eso busca la manera de acercarse laboralmente a su casa, para poder tener más cercanía con su hijo, como lo explica al final: *“me empezó a costar mucho trabajo, de tengo que estar más tiempo con él, y es donde uno busca esas opciones, o sea tengo que moverme de aquí e irme acercando”*, es decir que esta responsabilidad y sentir que su hijo depende de ella coadyuva a que resurja el narcisismo, “El conmovedor amor parental, tan infantil en el fondo, no es otra cosa que el narcisismo redivivo de los padres, que en su transmutación al amor de objeto revela inequívoca su prístina naturaleza” [Fre92], en otras palabras, revive su narcisismo esta vez transfiriéndolo al hijo y procurando para él lo mejor, encontrando en ésta persona una nueva posibilidad para la perfección.

La maestra está de acuerdo en que cuesta trabajo combinar ser mamá y tener un trabajo, por lo que actualmente siente tranquilidad que el tiempo que ella pasa trabajando, sus hijos van a la escuela, por lo que señala:

Pero sí, cuesta trabajo, en ese sentido de que seas mamá y combinarlo con tú trabajo; porque, y más cuando estas en un lugar lejos, te podría decir de lo que ahorita estoy viviendo en El Arenal ¿no? (muevo la cabeza de arriba abajo), pues mis hijos ya crecieron, te puedo decir no son totalmente independientes verdad, pero por lo menos, ya están en la escuela y yo estoy con la tranquilidad de pues ellos están, en ese tiempo están ahí; no los descuido, llegó a la casa y este y te podría decir que procuro estar con ellos, porque ahora ellos lo demandan, ¿es qué tú nunca tienes tiempo!, ¿es qué siempre estás ocupada!, y es que, lo primero

¿Estás ocupada?, ¿tienes trabajo?, ¿A qué hora terminas?, ¿Puedes jugar?, como que ya te empiezan a demandar, a decir ¡hey, aquí estamos!, diario es lo mismo, porque si a veces llego, y quieras o no te entretiene, te absorbe mucho el trabajo también, y *te tienes que llevar lo que no hiciste en la escuela, que tú diario, que tus observa, o sea hacer tus observaciones, que tus expedientes y eso*, y eso también implica que te afecte en el trabajo, porque si no lo hiciste, te vas quedando, se va rezagando, se va rezagando, se va rezagando... y ya llega un momento en el que no cumples acá ¿no? (R.E.8:3-4).

En el fragmento anterior la maestra explica que hay una saturación de trabajo, en los dos principales ámbitos en los que se desarrolla, primero señala *“no los descuido, llegó a la casa y este y te podría decir que procuro estar con ellos”*, con esto muestra que una de sus prioridades es pasar tiempo con sus tres hijos, pero no es sólo por decisión propia, ya que enseguida comenta *“porque ahora ellos lo demandan, ¡es que tú nunca tienes tiempo!, ¡es que siempre estás ocupada!”*, esto puede interpretarse que los hijos tienen una percepción de que dedica demasiado tiempo a su trabajo y es por ello le reclaman que pase más tiempo con ellos.

Lo anterior podría plantearse como contradictorio ya que los antecedentes fundadores de la carrera la veían como una profesión que era elegida por ser de medio tiempo y para poder ocuparse de las familias; sin embargo, la intensificación del trabajo producto de las reformas y de las iniciativas políticas, han contribuido a que el docente tenga cada vez más funciones que desempeñar, como lo señala la maestra Jenny al final de su comentario *“te tienes que llevar lo que no hiciste en la escuela, que tú diario, que tus observa, o sea hacer tus observaciones, que tus expedientes y eso”*, es decir que hay una ambivalencia por un lado dice que trata de pasar tiempo con sus hijos, pero por otro lado las exigencias de ser profesora la obligan a llevarse trabajo a casa, para no rezagarse con los requerimientos, por lo que es posible ver que la profesión docente es de tiempo completo y que al docente no se le remunera económicamente por todas las actividades que debe realizar fuera de su horario de trabajo.

Aludiendo a ser madre soltera, ésta maestra comenta que tiene que ser

mamá y papá a la vez,

Más tú siendo mamá y papá, en este caso yo siendo mamá y papá, *tienes que acompañarlos en las tareas, vigilar que las hagan, que este, pues estar al pendiente de que sí lo hacen, lo hagan bien* o que hay actividades, ahorita con la nueva reforma hay muchos proyectos que se tienen que hacer, implican salir, investigar, ir que al mercado, ir que este no sé, que al parque, entonces, que a la biblioteca, *entonces implica más tiempo, también «estar con ellos, te digo», tratamos de mantener un equilibrio, no al cien pero sí.* (R.E.8:5).

La maestra explica algunas de las actividades que realiza con sus hijos, como apoyarlos en las tareas y estar al pendiente de ellas, además de que muchas de las tareas implican ir a distintos lugares, por lo que ella señala al final que *“implica más tiempo también «estar con ellos, te digo», tratamos de mantener un equilibrio, no al cien pero sí”*, ser mamá implica tiempo con sus hijos y aunque intenta mantener un equilibrio entre su trabajo y su familia esto es difícil, por lo que como ella dice no es al cien. Como se habrá notado desde comentarios anteriores la maestra habla de que no puede ser mamá al cien, lo cual también se interpreta como parte de su narcisismo, al sentir que no da el cien por ciento de sí como a ella le gustaría, habla de esa carencia propia de las personalidades narcisistas.

De esa manera, la maestra habla de estos primeros años de servicio, como ya se dijo difíciles por tener que dejar a su hijo, y notando que las anécdotas del comienzo de su desempeño profesional son relevantes, es que se le pregunta ¿De dónde crees que surgió en ti esa fortaleza o cómo lograste enfrentar ese reto?

Jenny: Ajá, mira, pues ya al tener un ingreso económico dices, tienes que hacer algo también, dices “bueno ya estoy ganando tanto” y empiezas a administrar, a construir tú presente, pero también tú futuro; dices tú, bueno tengo que hacer algo ¿no?, ya tengo un ingreso económico y este voy a ver por mi hijo ¿no? y, y en este caso, o sea *mi hijo fue el motor de mi vida, o sea yo tengo que salir adelante, por él ¿no?, por él ya no por mí, por él porque pues mi mamá no es eterna, digo ya él de por medio, no tiene a nadie más que a mí ¿no?*; entonces, como decirte, yo pasé una situación muy difícil Lilian. Sí, sí me levanto mucho, cada ocho días venía yo, *me llenaba de energía con mi hijo ¿no?, verlo y eso me motivaba también; entonces, yo siento que él fue la principal fuerza en aquellos años ¿no?*, te podría decir; ya después, pues vinieron mis otros niños, y lo mismo, vuelvo a pasar la misma situación (R.E.8:6-7).

Tener un ingreso económico le da cierta seguridad para mantener a su familia, por otro lado comenta que su hijo fue el motor de su vida, es decir, que fue el impulso que la llevó a seguir adelante. Viendo a su hijo se llenaba de energía, podemos observar que su hijo se convirtió en su principal motivación y fuerza, lo que se puede explicar con el resurgimiento del narcisismo parental, debido a que “El amor de los padres, y en especial el amor de la madre por el niño, es en medida considerable amor al niño como ampliación de uno mismo” [Eri], y como hemos comentado una de las principales características del narcisismo es sentirse vacío o fragmentado, por ello la maestra Jenny ve en su hijo esa posibilidad de llenarse, de sentirse completa.

Durante la segunda entrevista con la maestra Jenny, se le pide que comente sobre lo que más le satisface de su trabajo como educadora: ella comienza a decir que es de las personas que les gusta apapachar y que se da cuenta cuando a un niño le falta cariño,

Yo soy de las que apapacho y pues no consiento, apapacho cuando tengo que apapachar y este, y me regañan por eso, porque no debo de ser así. Qué pasa con este tipo de niños que carecen de eso ¿no?, y que se te pegan con la única intención de que les des un abrazo, que los abracés, que, que te dicen maestra te quiero mucho porque quieren que tú también se los digas ¿no?, entonces mi satisfacción siempre es dar lo mejor de mí, siempre tratarle de dar lo mejor a ellos, evito en lo posible gritar aunque no puedo, pero sí, si lo hago, porque lo tengo que hacer, yo creo que todas lo hacemos en algún momento (R.E.8:10).

En lo que comenta esta educadora se puede apreciar la responsabilidad que tiene con su trabajo, y que cumple con ese imaginario social de ser como una “segunda madre” ubicando a el jardín de niños como un lugar afectivo, pero además reconoce que también grita y que es algo que tiene que hacer, justifica esta acción diciendo que todas las educadoras en cierta circunstancia lo hacen y que ella trata de evitarlo, porque esta acción no corresponde a la carencia que ella ve en esos niños.

Si bien las educadoras dan afecto también lo reciben de los niños con los

que trabajan, esto hace que el trabajo con niños pequeños ayude a tener la satisfacción de sentirse amada por el otro, como lo menciona Freud [Fre92]. Pero además en el caso de la maestra Jenny, de acuerdo a las consideraciones de Lacan, ella establece una “relación narcisista con el semejante, a través de la imagen devuelta por el semejante” [Jua], es decir, la maestra trata de llenar esos agujeros emocionales que ella percibe en sus alumnos, que reconoce como falta de cariño, para sentirse mejor consigo misma.

Por último la maestra Gloria, también habla acerca de sus hijos, esto aludiendo que de las experiencias malas se aprende, y argumenta lo siguiente:

No, no, fíjate que no me da pena, ni me inhibo, yo siempre me quedo callada por respeto; porque finalmente *tienes hijos, no, no te dan excelencias, excelencias, pero con ellos aprendes, aprendes de las personas. Desafortunadamente aprendes a ser madre cuando ya echas a perder*, por eso yo siempre he admirado y les he alabado a las mamás que, que tienen sus hijos sin problemas y yo siempre he dicho que, que yo este, soy la única que tiene hijos diferentes, y yo quiero a mis hijos y son esplendorosos y quieren mucho a su madre y ahí están con ella, pero, hemos vivido muchas cosas, como familia, pero ahí estamos. *Pero siempre es que mi hijo es esto, es muy bueno, y nadie dice es que mis hijos tienen esto, qué bueno que tienen hijos perfectos, mis hijos no, y en la medida que no son perfectos, yo los quiero más, yo los acepto, porque digo si no aceptas a tus hijos, yo creo que como que quién los va a querer* (se le rozan los ojos) (R.E.2:21).

En este comentario que realiza la maestra acerca de la relación con sus hijos, se puede percibir una insatisfacción de tipo narcisista, hay dos fragmentos interesantes que ayudan a explicar esto, primero señala *“tienes hijos no, no te dan excelencias, excelencias, pero con ellos aprendes, aprendes de las personas, desafortunadamente aprendes a ser madre cuando ya echas a perder”*, es decir que, ella esperaba de sus hijos perfecciones o recompensas, pero al no obtenerlas esto le hace sentirse mal, por no obtener éxitos en este ámbito de su vida como madre de familia, “La culpabilidad depresiva quizá alcance su máxima intensidad cuando nos damos cuenta de que podemos dañar o desatender a quienes están a nuestro cuidado, al no satisfacer sus necesidades o no prestarles suficiente atención” [Har94], para la maestra Gloria el sentir que ha descuidado la parte familiar, la hace sentirse culpable, lo justifica al decir que se aprende con el

ensayo y el error, es decir, como ella lo menciona echando a perder se aprende, debido a que siente que ha cometido errores como madre.

Esta insatisfacción de la maestra es debido a que ha transferido el narcisismo a sus hijos, el narcisismo resurge debido a que se espera que los hijos hagan lo que uno no pudo realizar o cumplir los deseos de lo que se espera para ellos, esto lo confirma cuando argumenta *“nadie dice es que mis hijos tienen esto, qué bueno que tienen hijos perfectos, mis hijos no, y en la medida que no son perfectos, yo los quiero más, yo los acepto, porque digo si no aceptas a tus hijos, yo creo que como que quién los va a querer”*, aunque reconoce que sus hijos no son perfectos, también señala que hay quienes dicen no hablan de las imperfecciones de los hijos o no alcanzan a ver los errores y no los mencionan, por lo que es algo que le genera malestar, porque el narcisismo parental es herido en la medida en que sus hijos rompen con este ideal de perfección que para ella es importante.

Como se ha mostrado, las maestras Jenny y Rosario viven un conflicto de roles entre ser madre y docente; para la primera en su hijo resurge ese narcisismo, ya que ve en él quien puede llenarla de energía y en quien deposita su narcisismo secundario al convertirlo en objeto de su amor; por otra parte para la segunda educadora, hay un sentimiento de culpabilidad por no lograr un equilibrio satisfactorio entre su trabajo y el cuidado de sus hijos, y se observa una transferencia de tipo narcisista al volcar sobre sus alumnos esa atención, como si ellos fueran sus propios hijos.

Un narcisismo excedido se oculta frecuentemente bajo el disfraz del amor a los hijos. El egoísmo se viste con el ropaje más digno del amor familiar. El cariño, que enriquece el vínculo amoroso a través de la generosidad y la capacidad de cuidar, se convierte en una debilidad peligrosa, que debe ser sustituida por la pasión y el enamoramiento, que procuran la posesión del objeto. [Spa00].

Como mencionan Nasio [Jua], Freud [Fre92] y Fromm [Eri] en el amor parental resurge el narcisismo primario, proyectando en el hijo todos los sueños e imaginarios de lo que se deseó ser y viendo que en él puede alcanzarse la

perfección, es por ello que para Gloria resulta insostenible la idea de que sus hijos no le dieron excelencias y que no son perfectos, esto le resulta doloroso, aunque menciona que los acepta y los quiere tal y como son, cuando habla al respecto comienza a llorar.

Mantener o tratar de combinar ser mamá y maestra es complicado, porque de alguna manera se descuida uno u otro rol. El amor parental, es apreciado como una forma de que el narcisismo de los padres renazca con el nacimiento de un hijo, ya que en él se enfoca la atención en especial de la madre para darle lo que necesita y los cuidados requeridos, es una forma de vivir para otros, en este caso para sus hijos y el ver socialmente a las profesoras de preescolar como segunda madre y como quien se encarga del cuidado de niños, conlleva a que se transfiera ese rol a los alumnos de tratarlos como hijos, de acuerdo a los imaginarios sociales, es decir, “estas significaciones imaginarias se enlazan con el deseo de ocupar el lugar super-“yo” del ideal del yo (modelo ideal y referente moral), y no solo eso, vislumbra también ubicarse en el lugar “divino” de completud y omnipotencia: yo ideal” [And09].

Estos dos roles presentan una oposición entre la responsabilidad y la recompensa, ya que aunque se descuida y se siente culpabilidad por descuidar a los hijos, visto socialmente como una responsabilidad para las mujeres, estas profesoras obtienen en su vida laboral una satisfacción que les permite compensarlo con el cariño y la atención que brindan a sus alumnos. A los hijos y alumnos se busca amarlos, pero la relación es reciproca se obtiene también el amor de ellos, por lo que según Freud [Fre92] no sólo se ama a los otros, sino que se busca que los otros las amen, como en un narcisismo de tipo secundario, por ello el narcisismo es herido cuando se falla como mamá dando más atención a los alumnos o cuando los hijos no cumplen las expectativas que se esperan de ellos.

Enfrentar las emociones que conlleva sentirse responsable de los hijos y de los alumnos, es una situación que las profesoras deben alternar, esto es

desgastante cuando se compaginan con una etapa como madre de familia en la que por la edad de los hijos requieren de más atención, por lo que se aprecia mayor culpabilidad que cuando son ya independientes; pero además las profesoras han tenido que lidiar con aspectos personales y de salud que afectan su desempeño docente.

b. Problemas personales y de salud

Las profesoras, además de su trabajo como docentes, son personas con necesidades y requerimientos personales y físicos, es necesario reconocer que las maestras son seres humanos sociales que tienen angustias, emociones y problemas; y que por más que quieran deshacerse de estas al entrar al aula es imposible, porque cada ser humano es un todo, un ser integral que no puede únicamente dividirse porque así se lo exigen.

No es posible dejar de lado todos los conflictos que se viven en el día a día, para únicamente concentrarse en el trabajo que se realiza como docente, por el contrario ver al profesor desde una perspectiva humanista conlleva al reconocimiento y comprensión desde un punto de vista integral y no dividido en partes; por lo que las maestras de este Jardín de Niños, viven además de las preocupaciones por su ámbito laboral, problemas que tienen que ver con su familia, con sus hijos e incluso con su salud.

Para la maestra Gloria existen problemas personales que son más fuertes que los problemas que han tenido con los accidentes de los alumnos;

*Y digo, y entonces, me considero de las pocas beneficiadas que entienden las experiencias malas, y no te hablo de la niña que se tragó el thinner o de la que se arrancó el pelo, esas son tonterías comparadas con lo que me tocó vivir, muy personales y muy particulares que en su momento *repercuten en tú trabajo*; yo siempre he tratado *de ser lo más profesional posible y en esas situaciones personales de tú vida que, que así como que son tatuajes o como las esas que les ponen a los caballos, aquí la traigo; pero este, vaya que cómo duelen y son**

“fuertes, fuertes”, porque yo por respeto a todos los que estuvimos involucrados mejor me callo (...), porque miedo y vergüenza no me da, porque cuando yo no comparto esto, entonces como para que lo viví, ¿no? y son cosas que te ayudan, que te fortalecen, que “te deben de ayudar para ser mejor” y a mí me han ayudado para ser mejor y por eso digo las cosas como debe de ser, que si soy muy brusca para hablar, si lo acepto, pero también es parte de mi inquietud saber y aceptar que lo que yo digo puede molestar y que muchas me aguantan el genio y que pocas me toleran, pero también agradezco “esas muy pocas”, que por lo menos se aguanten a estar junto a mí; aunque no lo quieran estar, que eso también habla muy mal de ellas, porque digo caray bueno resistir ¿no? como que baja autoestima tienen, pero sí, se trata de eso, es la última vez que me haces llorar hoy (unas lágrimas ruedan por sus ojos, pasa su mano sobre ellas y luego reímos) (R.E.5:17).

Al principio de este comentario la maestra señala considerarse una de las pocas beneficiadas de entender que de las malas experiencias se aprende atribuyéndose esta cualidad a la que le da auto-importancia, sin embargo, primero señala que los problemas de tipo personal *“repercuten en tú trabajo”,* ya que es imposible desprenderse de ellos, solamente así como si te cambiaras de ropa, por el contrario son parte de la vida de los docentes, *“he tratado de “ser lo más profesional posible y en esas situaciones personales de tú vida que, que así como que son tatuajes o como las esas que les ponen a los caballos, aquí la traigo, pero este, vaya que cómo duelen y son “fuertes, fuertes”,* habla de ésta exigencia de ser profesional y dejar de lado todas las emociones y problemas, pero para esta educadora dejan una huella que además de ser permanente como un tatuaje, son eventos dolorosos y fuertes.

Todas estas experiencias negativas le deben servir para mejorar, ya que ayudan y es por eso que dice las cosas como son, pero reconoce que *“si soy muy brusca para hablar, si lo acepto, pero también es parte de mi inquietud saber y aceptar que lo que yo digo puede molestar y que muchas me aguantan el genio y que pocas me toleran”,* es decir justificando la actitud que tiene con sus compañeras de trabajo, al decirles ciertas críticas, alertándolas de los comentarios que escuchan de los padres de familia⁸ y en este fragmento reconoce que ser muy directa con su lenguaje es parte de su forma de ser y que por ello son pocas las

⁸ Gloria dice en varias ocasiones que alerta a sus compañeras.

personas que pueden tolerarla.

Existe una ambivalencia, por una parte agradece a quienes han estado junto a ella, pero por otra las juzga y dice que permanecen ahí aunque no quieren, habla muy mal de ellas y que entonces “*como que baja autoestima tienen, pero si, se trata de eso*”, es decir considera a sus compañeras como personas con baja autoestima porque han permanecido junto a ella, incluso a pesar de su carácter y de su forma de hacerles comentarios, y es que las personas narcisistas tienen por una parte un ego sobreestimado como en el caso de Gloria o por el contrario infra estimado, como en el caso de sus compañeras. Pero no considera que puedan quedarse con ella solo porque es su compañera de trabajo y lo que buscan es entablar una relación laboral.

Se le pregunta a la maestra Gloria qué más puede comentar acerca de estas marcas de la vida de las que habló, y ella alude a que son producto de problemas personales, como lo señala en el párrafo siguiente:

Cuando este, me pasaron muchas cosas, esto ya es parte de tú vida personal; entonces, muchos problemas, cuando te marcan la vida (el semblante de su rostro cambia, cierra sus párpados, su entrecejo se arruga y sus labios se estiran horizontalmente) y dices, yo quiero esto, tengo que hacer esto, *mis metas se fueron y dices caray, y si tengo un defecto es que soy muy bocona*; pero entonces por eso sólo hablo lo que puedo limitarme a hablar, lo demás no, y *cuando te marca la vida* (comienza a llorar), independiente al trabajo laboral, que a veces te da risa, solo tienes que; *cuando te marca la vida*, solo dices ash, hay que agradecer, o hay que valorar, para que haces tanto. Y si cometo errores, los tengo que *pagar y pagas mucho, pero cada quien paga, pagar ¿no?, tú pagas el precio, ya ves ya me hiciste llorar y no me gusta llorar*, (se aleja y va por papel de baño y regresa cerca de mi). Pagas el precio de tus errores, pero es por eso y ya no te voy a decir nada (R.E.2:20-21).

Ella ha pasado por muchas cosas en su vida personal, problemas que nada tienen que ver con el trabajo, y reconoce como un defecto ser muy “bocona”, por eso dice que trata de limitarse para hablar; sin embargo por su expresión facial son cosas que le producen angustia y por ello no habla más a fondo al respecto, como lo comenta al final “*ya no te voy a decir nada*”, pero repite la frase “*cuando te marca la vida*”, es decir que hay sucesos de su vida que le han dejado una

huella profunda, que al recordarlos le da tristeza y explica *“Y si cometo errores, los tengo que pagar y pagas mucho, pero cada quien paga, pagar ¿no?, tú pagas el precio, ya ves ya me hiciste llorar y no me gusta llorar”*, pero justifica que estos sucesos sean parte de su vida como consecuencia de sus errores, y que entonces por ellos hay que pagar un precio.

A pesar de que menciona que se debe aprender de las malas experiencias, la maestra Gloria las ve como consecuencias de sus actos, en este caso de errores que cometió y que le provocan depresión porque su narcisismo es herido, por ello explica que no cumplió las metas que pretendía, por lo que “en muchos casos sus planteamientos sobre la vida, sobre lo que está bien o mal giran en torno a aspectos aprendidos en un entorno difícil en el que han tenido que aprender a “defenderse para sobrevivir y no ser pisado”[Dol08].

Debido a que reiteradamente Gloria comenta acerca de las malas experiencias, se le pregunta ¿qué piensa de las buenas experiencias? Y responde que hay muchas y que a ella no le gusta hablar de lo bueno, se le pregunta el ¿Por qué no le gusta hablar de lo bueno? a lo que responde:

Gloria: Porque no aprendes, yo digo que las buenas experiencias son vanidad, y yo no soy vanidosa, a mí me gusta trabajar, pero yo creo que son muchas (R.E.5:1)

Esta educadora hace alusión a no querer hablar de experiencias buenas y gratas, porque ella dice que eso es vanidad, sin embargo ella siempre está en busca de mejorar, de aprender de lo malo, y se le pregunta que significa la frase “cuando te marca la vida”:

Gloria: (va por otra cartulina amarilla) “A todo, a todo”, la vida te trata, te da muchas cosas malas de las que tú tienes que “aprender”, de las experiencias que tú dices, a ver permíteme que hay de bueno, yo siempre he dicho de las cosas malas aprendes (vuelve a la mesa donde estaba y dobla la cartulina, esta vez se queda parada); pero la vida te va marcando con sucesos de tú vida que al paso del tiempo, (se le rozan los ojos) me vas a hacer llorar otra vez eh, y ya no te voy a hablar nunca (reímos) al paso del tiempo te das cuenta que, o sea no te marca, no

te marca, haber tenido un novio, el amor de tú vida y que no te casaste con él, si verdad, te marca y entonces te deja aprendizajes, cuando la vida te marca te deja aprendizajes, sino no te marca y se supone que de esos aprendizaje tienes que aprender para bien, la vida te marca con cosas buenas y malas y de esas cosas buenas y malas los aprendizajes siempre deben ser para mejorar (...)

Comparte algo de su vida personal que es doloroso, porque no pudo casarse con quien ella considera el amor de su vida y que tiene que ver con un narcisismo herido como mujer. “Tales mujeres sólo se aman, en rigor, a sí mismas, con intensidad pareja a la del hombre que las ama. Su necesidad no se sacia amando, sino siendo amadas, y se prendan del hombre que les colma esa necesidad” [Fre92].

Hace énfasis en que no todo lo que ocurre en la vida es bueno o es lo que quisiéramos, pero que de estas experiencias negativas se adquiere un aprendizaje, al parecer no se mira ese lado humano de la docencia, los docentes están bajo muchas presiones y problemas en su vida familiar y esto repercute en lo laboral, sobre todo se debería cuidar la parte psicológica del docente, porque al trabajar con otros seres humanos tiene que gozar de buena salud y esto no es tomado en cuenta por las instancias educativas.

Esta maestra ve su trabajo como una forma de olvidar sus problemas y a pesar de no haber elegido esta profesión, comenta que durante el trayecto aprendió a quererla, como lo señala enseguida:

Gloria: Yo en el camino aprendí a quererla y yo disfruto mucho mi trabajo con mis niños, hasta el grito que les pego para mi es fabuloso, porque este, para mí es la tranquilidad y la relajación de la vida, yo llego aquí, si traigo muchos problemas y pero, yo de verle la cara a mis niños como que digo, se te olvida la frustración, los problemas, todo lo negativo que vienes cargando, pero a veces los niños te ayudan mucho y entonces, cuando reacciono y digo ellos no tienen que ver, por respeto a mi trabajo, quien respeta su trabajo depende de su trabajo o quien depende; entonces, yo creo que cuando tú aprendes a respetar todo es provechoso, todo, todo, todo (R.E.2:7).

Además de que aprendió a querer la carrera docente, habla de que disfruta de su profesión y de todos los momentos que pasa con sus alumnos, que su

trabajo lo ve como un lugar donde hay tranquilidad, debido a que en este espacio puede olvidarse de sus problemas familiares, que ella mira como una carga emocional; pero también reconoce que sus alumnos son ajenos a ello y reitera que por eso es necesario respetar el trabajo, y culmina diciendo que este respeto ayuda a que todo sea provechoso; por lo que la maestra Gloria, ve a su profesión no sólo en el sentido estricto de seguir un plan y programa de estudio, sino como una ayuda para relajarse y que le brinda apoyo para olvidarse de sus frustraciones.

Estos sujetos se ven en la obligación de triunfar a cualquier costo y no soportan la frustración cuando no lo consiguen. Confunden la parte por el todo. Es decir que el menor éxito los hace sentir geniales y la menor frustración les deja la sensación de que no sirven para nada [Gab12].

Estas frustraciones para Gloria, tienen que ver con su ámbito personal, donde ella considera tener problemas y malas experiencias, por ello alude en el comentario anterior a que “se aprende a ser madre echando a perder” y a situaciones en su familia, que le hacen sentir frustración, lo cual es un rasgo narcisista y que surge como menciona Mosquera [Dol08] por no haber conseguido lo que se esperaba para uno mismo o llevar la vida que quisieran o creen merecen y una manera de hacerle frente a ello es aprender sólo de los errores o los problemas y no ven que las cosas o experiencias buenas les pueden dejar enseñanzas positivas como lo expresa la maestra ella cree que es mejor porque sólo aprende de las experiencias negativas, una manera más de demostrar su narcisismo.

La maestra Rosario por otra parte habla acerca de su hermana enferma y de la que ella asumió sus cuidados, como lo señala en el siguiente párrafo:

Porque mi *hermana estuvo muy enferma*, no sé si te enteraste, si te enteraste ¿no? (moví la cabeza de arriba abajo y mantuve contacto visual), que falleció, entonces *era de cuidarla todo el día, estar ahí todos los días, estar, entonces para mí, fue mucha, mucha carga*; entonces yo dije, yo empecé a fallar allá, y dije no, mejor si pido, hubo oportunidad de que me cambiaran y dije no, voy a estar más desahogada acá y este, ah creo que no (ríe) (R.E.4:5).

Referente a la salud de su hermana, la maestra señala que ella fue quien se encargó de cuidarla, y que es algo incorporado socialmente como mujeres encargarse del cuidado de los otros, a pesar de que la maestra reconoce que esto fue mucha carga, su hermana fallece, pero podemos ver que su preocupación continuaba en fallar en su trabajo y que por esto decide cambiar de espacio laboral⁹; y de que realiza varios comentarios al respecto de esta situación personal, se le pregunta si ¿se vio reflejada en su trabajo? Y contesta:

Rosario: (de nuevo comienza a abrir y cerrar la tapa de su botella de agua) Si bastante, yo nunca pensé, porque en todas, *yo pienso que en toda la vida tenemos problemas, con los hijos, con el marido, con familiares ¿no?, pero pues como que yo llegaba a mi escuela, te olvidas y órale*, pero esta si fue como, fue algo muy difícil para mí, muy difícil para mí, de verdad no sé si a, no sé, de verdad yo entiendo que es algo que no se le desea a nadie y es una situación que yo jamás pensé vivir, *yo decía bueno no tiene que afectar en mi trabajo; pero fíjate que ahorita que lo viví se reflejó, yo pienso que hasta mi estado de ánimo, yo se los pasaba a mis niños; o sea yo se lo dije a, creo que un trayecto y luego ya con Julia, igual lo platique, yo si de verdad si me sentía mal en ese aspecto, incluso yo, yo ya había platicado con la maestra y yo le iba a pedir un permiso, sin goce de sueldo, porque yo decía es que qué estoy haciendo decía, ni estoy aquí, ni estoy allá y estoy perjudicando a mi grupo, entonces sí, yo iba a pedir permiso, pero no, pues ya no, ahora sí que pasó lo que pasó (R.E.4:19).*

Como persona no se está exento de vivir problemas con los hijos, el marido o familiares y, sin embargo, se trata de separar esta vida personal de la vida laboral, como ella dice *“yo llegaba a mi escuela, te olvidas y órale”*, pero reconoce que aunque pensaba que no tenía por qué afectar su trabajo, si afectó porque su estado de ánimo era distinto y nuevamente manifiesta esa preocupación por quedar mal en su trabajo cuando dice que estaba perjudicando al grupo y a causa de esto iba a solicitar un permiso, porque se sentía mal y esto afectaba su desempeño profesional, es decir, la maestra refleja en su relato esa característica narcisista de estar preocupado por los otros, tanto por su hermana, como por sus alumnos.

⁹ La profesora Rosario tienes tres meses de incorporarse a este nuevo espacio de trabajo, después de estar en un contexto unitario en la misma zona, y decide cambiar de espacio de trabajo, por la cercanía para poder hacerse cargo del cuidado de su hermana.

En este caso las educadoras están tan preocupadas por obtener aprobación y reconocimiento de los otros, que esto les resulta desgastante, porque entonces priorizan su trabajo por encima de su bienestar físico, como lo explica la maestra Rosario, a continuación:

Y pues de hecho, sí me afectó mucho, porque *estaba mucho sentada, era más lo que viajaba que lo que estaba yo donde trabajaba y esa es una mala experiencia, porque a raíz de eso me enfermé de la pierna tuve un problema de flebitis*, entonces por eso, no ya llegando ya. Cuando yo llegué a Tepeji pues usaba mucho falda, falda corta (señalando arriba de su rodilla), zapatilla; no pues ahí se acabó todo, tenía que subir autobuses, micros, todo, pues ya que el pantalón y pues aparte por el problema de la pierna me afecto por el tiempo que estaba yo sentada, esa ha sido la única, por viajar, mal me fue (R.E.6:1-2).

Referente a esto, la maestra comenta cómo el estar sentada por mucho tiempo para llegar al lugar donde trabajaba le trajo consecuencias físicas, ocasionándole flebitis en una pierna ya que una de las causas de esta enfermedad es la inmovilidad, pero también en este comentario se alude a la manera de vestir durante sus primeros años de servicio, mencionando que usaba falda corta y zapatillas, esto es significativo para la maestra, porque ya no puede vestir de esa forma, entonces le preocupa su belleza física.

La maestra Lorena, comenta una anécdota referente a una directora anterior, y explica:

La maestra que falleció aquí, tiene como cinco años, ajá, si te digo que allá, ajá y este, *la maestra porque es que a veces queremos, primero está el trabajo y luego la salud, la maestra no se atendió; o sea por hacer tantas cosas no te da tiempo y ni al ISSSTE fue*, si la maestra se atiende con tiempo, no le pasa eso. Entonces, la maestra no nos decía, pero, después supimos que pasaban así y no, no sé atendió, porque, porque te digo a veces por no dejar el trabajo o por estar en todo y pues ya cuando quiso, pues ya tenía cáncer y en la matriz, le hubieran sacado la matriz y ya (R.E.1:18).

En este comentario la educadora Lorena explica que la directora que estuvo en la escuela hace cinco años antepuso su trabajo a su integridad física y cuando quiso atender su estado de salud ya fue demasiado tarde, *“la maestra porque es que a veces queremos, primero está el trabajo y luego la salud, la maestra no se*

atendió, o sea por hacer tantas cosas no te da tiempo y ni al ISSSTE fue”, por lo tanto la intensificación del trabajo fue un factor que influyó para que la directora de esta escuela no se haya atendido, pero a la vez tiene que ver con la actitud que ella tomó, es decir, dándole preferencia a la cuestión laboral y por intentar mostrar esa imagen de perfección en el trabajo se descuida este ámbito personal.

La maestra Lorena comparte la experiencia de cuando se enferma, esto le preocupa porque su desempeño laboral ya no es el mismo y se comienza a faltar en el trabajo, pero esto no solo repercute en la salud de las maestras, sino que en el tipo de reconocimiento que se obtiene de los padres de familia, como lo plantea enseguida:

Hace dos años, cuando yo ya me empecé a enfermar, *cuando ya te enfermas ya no es lo mismo, a través del tiempo, o sea ya tú cuerpo ya no es el mismo, tú energía, o sea que sí, o sea que si es un problema de, o sea entré a mi meno, mi menopausia, empecé a faltar; entonces yo tenía que, yo ya fue cuando empecé a agarrar mis permisos económicos, pero por enfermedad, por eso de que, mi directora te los da, pero los papás que piensan que ¿no? eres faltista, como que lo llegan a tomar así de la maestra es floja ya, ya no es, o sea todo lo que digamos de veras, yo le dije, como le dije a la supervisora maestra usted sabe de qué “yo” no he tomado permisos, porque prácticamente no me enfermaba (R.E.7:1-2).*

En este comentario se observa que la maestra percibe a la enfermedad como una limitante para su trabajo, en primer sentido dice *“cuando ya te enfermas ya no es lo mismo, a través del tiempo o sea ya tú cuerpo ya no es el mismo, tú energía, o sea que sí, o sea que si es un problema”,* entonces se aprecia esta postura de ver a la enfermedad como algo negativo o un problema que le quita la energía, alude a que ella empezó a faltar a la escuela, debido a que se enfermó, y hace referencia a la menopausia que es un proceso hormonal propio de las mujeres, que se refiere al cese permanente de la menstruación y alude a un envejecimiento reproductivo.

La educadora debe gozar de una buena salud y se valdrá de todos los medios posibles para conservarla, puesto que además del triste espectáculo que al niño ofrece una persona de apariencia débil y enfermiza, que está muy lejos de cumplir con su papel de animadora, sus frecuentes ausencias del plantel por enfermedad comienzan por apenar al pequeño y más tarde acepta como natural el que esté

enfermo y que a causa de ello se falte al cumplimiento de las obligaciones adquiridas. Así, pues, todos los medios de que pueda disponer para la conservación de la salud deben aprovecharse sin vacilaciones [Ver03].

Este mandato institucional de lo que debe ser una educadora, se ve en el argumento de la maestra Lorena, respecto a la falta de energía y como aquí en lo prescrito se ve como “un triste espectáculo”, hay una ambivalencia ya que se habla de cuidar por todos los medios posibles la salud, sin embargo, las características del contexto escolar, donde sus compañeras casi no faltan y llegan muy temprano hacen que ésta profesora al enfermarse sea percibida como una persona faltista o floja y que por lo tanto hiere este narcisismo tanto individual al repercutir en el reconocimiento que se tiene de los padres de familia, y como colectivo, ya que esto repercute en la imagen general que se tiene del grupo de profesoras.

Es apremiante reconocer que en la docencia, como en cualquier otra profesión los trabajadores tienen derechos respecto al cuidado de su salud, y no solo los docentes cuando se enferman faltan al trabajo, es algo que es común en todos los seres humanos; la preocupación de la maestra Lorena, de ser percibida como faltista puede explicarse ya que a diferencia de otras profesiones la ausencia es notoria porque es en un ámbito social, donde más de 25 niños se tienen que quedar en casa, aunado a que los padres de familia en este contexto escolar son en su mayoría jóvenes máximo de 30 años de edad y no perciben que a determinada edad el cuerpo humano se cansa y es más recurrente tener enfermedades, por lo que las ausencias por enfermedad repercuten en el reconocimiento de su trabajo por parte de la comunidad.

En suma la intensificación del trabajo docente, debido a las políticas educativas y a la búsqueda de reconocimiento hacia la docencia, por parte de las educadoras, es producto del desprestigio en los medios de comunicación, de las características del contexto escolar y social en el que se encuentra la escuela y también de rasgos y características propias de estos sujetos, sin embargo estar

siempre a la expectativa de lo que los otros quieren, genera malestar, culpabilidad e insatisfacción.

Parece necesario recalcar que el narcisismo en extremo es maligno, porque se constituye de la dualidad de vida y muerte [que es difícil definir el límite entre uno y otro, y que no es la finalidad de este trabajo]; por un lado obtener la satisfacción que provoca ser reconocidas socialmente y por otro lado desatender a la familia, teniendo problemas personales y postergar la propia salud por dar prioridad al trabajo, generan esta ambivalencia del narcisismo, por una parte la complacencia al tratar de llenar el vacío a través de los otros, pero entre más se busca esto, más insatisfacción se provoca, e implica acercarse a situaciones que pueden causar daño, en este caso la enfermedad o hasta el fallecimiento.

El narcisismo si bien es un modo de supervivencia ya que el ser humano lo requiere socialmente para protegerse, y en cierta medida resulta provechoso como impulso para la creatividad y el desempeño laboral, cuando sobrepasa los límites y cuando no se es consciente de él, puede provocar efectos de una insatisfacción emocional. La docentes no pueden deshacerse de los problemas externos a la escuela, por el contrario deberían hacerse presentes no para menguar su trabajo, si no para reconocerlos y entender que son parte de la vida y que las personas con las que se trabaja no son responsables de ellos, pero que tampoco se pueden abandonar y desaparecer, porque están ahí presentes.

Descuidar la salud, es algo presente a lo largo de la historia de las mujeres, ya que según Perrot[Per09] se han hecho cargo del cuidado de otros, como los hijos, el esposo, la familia, los alumnos; pero es necesario darse cuenta que es necesario cuidar la salud y no dejarla de lado. En el contexto escolar del Jardín de Niños “Santiago Procopio”, se tiene una preocupación constante por la seguridad de los alumnos, tratando de crear un espacio lo más bello posible y al pendiente de las expectativas de los padres de familia con la finalidad de que su trabajo sea

valorado, estando al pendiente de las necesidades de estos otros actores, pero a la vez se obtiene la recompensa de un reconocimiento social.

CAPÍTULO 2. EL JARDÍN DE NIÑOS SANTIAGO PROCOPIO: ESPACIO PROPICIO PARA EL NARCISISMO GRUPAL

El jardín de niños “Santiago Procopio”, es un espacio que da a conocer una serie de sentidos y significados a través de la arquitectura escolar, la manera en cómo están configurados las áreas que lo conforman y donde sigue prevaleciendo una ornamentación y colores, hacen sea un signo de distinción de la educación preescolar, pero que además las profesoras de preescolar siguen realizando como algo cotidiano y que tiene un profundo arraigo al origen del nivel educativo como un lugar bonito y atractivo para los niños.

Es un espacio bello a la vista, donde se procura que los niños estén lo más seguros posible, por lo que se trata de alejarles materiales peligrosos; pero aun con este cuidado que se tiene no están exentos de sufrir accidentes, por lo que su seguridad es una preocupación constante en este grupo escolar debido a la responsabilidad que se siente hacia ellos. Además la influencia familiar y las expectativas que los padres tienen de las profesoras constituyen factores importante para el trabajo docente; es por ello que trabajar en equipo, es una estrategia clave para que el grupo de docentes obtenga el reconocimiento de los padres de familia, tratando de trabajar todas porque lo más importante es ser reconocida por las compañeras, por lo que sobresalir o ser más querida ocasiona problemas de pertenencia al grupo.

I. EL JARDÍN DE NIÑOS “SANTIAGO PROCOPIO”

El Jardín de Niños “Santiago Procopio” es una escuela de organización completa donde hay dos grupos de segundo grado y dos grupos de tercer grado, como ya se había comentado es una escuela que pertenece al subnivel educativo de

preescolar general, atendiendo a un total de 120 alumnos de entre 4 y 5 años de edad.

Es un espacio que da a conocer una serie de sentidos y significados a través de la arquitectura escolar, la manera en cómo están configurados las áreas que lo conforman y donde sigue prevaleciendo una ornamentación y colores, hacen sea un signo de distinción de la educación preescolar, pero que además las profesoras de preescolar siguen realizando como algo cotidiano y que tiene un profundo arraigo al origen del nivel educativo como un lugar bonito y atractivo para los niños.

Es un espacio bello a la vista, donde se procura que los niños estén lo más seguros posible, por lo que se trata de alejarles materiales peligrosos; pero aun con este cuidado que se tiene no están exentos de sufrir accidentes, por lo que su seguridad es una preocupación constante por sentirse responsable de ellos.

Los espacios escolares y la forma en que se utilizan dan cuenta de cómo funciona el grupo de profesoras, la maestra Gloria utiliza un espacio común “el patio de la escuela” para los talleres, mientras las demás compañeras realizan sus situaciones didácticas en su salón de clase, lo que ubica a esta educadora en una posición distinta a sus colegas, que el grupo le ha permitido ocupar.

a Un espacio escolar bello

Este trabajo de investigación, como se ha mencionado se realizó en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, donde se puede visualizar si bien la singularidad de esta escuela, en la que podemos encontrar a primera vista un espacio armonioso y lleno de colorido, pero a la vez que estas características provienen de un orden establecido desde los inicios de este nivel educativo y como un mandato institucional, que se sigue manteniendo, ya que “la institución emite mensajes

falsos directos mediante su ideología, y mensajes verdaderos en código mediante su tipo de organización” [Lou75], y esta ideología y organización se pueden apreciar desde el espacio arquitectónico escolar.

En la educación preescolar nos encontramos con una noción de lo bello como un bien, un valor que debe constituirse en un aspecto indispensable en el jardín de niños, en su estructura física, en sus materiales didácticos, en el modo de relacionarse con los niños. El jardín de niños es y debe ser hermoso [Hue99].

El Jardín de Niños “Santiago Procopio” está circulado con malla ciclónica y tubos de metal, la entrada es una reja también de malla ciclónica, de la entrada al patio, hay una banquetta de aproximadamente dos metros de ancho que conduce hacia el patio de la escuela, llegando al patio, a la derecha se encuentran un carrusel con cuatro caballos de color café y el techo de éste con líneas verticales en color amarillo y verde, tres columpios de color naranja, un juego de aros metálicos en forma de pirámide en colores azul, verde, amarillo y rojo, del otro lado del patio se encuentra un templete de cemento y atrás de éste una barda de aproximadamente 7 metros de ancho por 2 metros de alto, pintados ambos de color azul en la orilla [ver el anexo 1 de croquis de la escuela].

Esta descripción, hace alusión a la infraestructura de una escuela del nivel de preescolar, se distingue de otros niveles educativos por lo llamativo de los colores y por los juegos, pero también el que esté circulada por malla ciclónica, hace alusión a que es un espacio cerrado, porque durante el horario de clases los niños quedan bajo responsabilidad de las educadoras.

Los módulos de salones están pintados en dos tonos de color melón, el color más encendido en la parte de abajo, aproximadamente desde el piso hasta donde las paredes dan un metro de alto y el color más tenue en la parte superior restante de las paredes; en donde están los sanitarios arriba de los lavamanos la pared está pintada en dos tonos de verde. Los salones tienen dos pares de ventanas, una al lado de la puerta de entrada y la otra en la pared paralela, tienen cortinas color beige con encaje en la parte inferior, color verde limón (R.O.2:1-3).

Ahora desde otra perspectiva, al mirar este espacio, se percibe que incluso las cortinas son iguales, y que el color de los salones dan la impresión de estar en

un lugar cálido y bello, la homogeneización, “todos iguales”, eliminando la diferencia.

En el trabajo de la educadora está presente lo bonito, lo bello como valor, como un bien que debe ser parte indispensable del jardín de niños y del modo de ser de ella misma; lo bello se presenta como la armonía, el amor, lo infantil, la entrega, propiedad de lo femenino. El amor la hace bella y delicada. Lo infantil, inocente y buena [MarcadorDePosición5].

La sorpresa es mayor, cuando al entrar a cada uno de los salones con las maestras y observar que tenían el mismo número de mesas con el forro de éstas idéntico, el mismo tipo de muebles y de material didáctico, esto refleja el trabajo en grupo de las educadoras, “que inicialmente creará la “ilusión grupal” que apunta al imaginario de igualdad, de bienestar, de completud, incluso de perfección” [Cor06].

Lo que diferencia un salón de otro, es que cada educadora acomodó los muebles en distinto orden, por ejemplo las maestras Rosario y Gloria tienen su escritorio de frente a la puerta, mientras que Lorena lo tiene del lado de la puerta pero al fondo y Jenny en la pared del fondo del salón, pero en medio, otra característica de estos salones, es que durante el periodo de observaciones y entrevistas, cada mes se encontraban adornados de forma distinta, por ejemplo en abril aludiendo a la celebración del día del niño, en mayo con motivo del día de las madres y en junio con motivo del día del padre. “El saloncito refleja la personalidad de la educadora con tanta fidelidad como su mismo espejo; este recinto es ella, con su orden, su gusto, su imaginación, su saber, su delicadeza, su laboriosidad, su cariño al trabajo y a sus niños...” [Von03].

Como educadora se realizan este tipo de acciones, de adornar mensualmente el salón, porque al inicio del curso escolar en los consejos técnicos se habla de que los salones tengan un ambiente agradable para los niños, y sin pensar en las implicaciones de esto se hace como una práctica ya común, para que el salón tuviera una buena presentación, reflexionando sobre estas acciones y recuperando la teoría, ésta práctica es un mandato de las primeras educadoras,

como Rosaura Zapata y Bertha Von Glümer, como un espacio atractivo y bello, y que sea agradable para los niños, y esto aún sigue vigente, haciendo del salón de clases un lugar muy parecido al hogar, por los manteles de las mesas y las cortinas. Veamos el siguiente fragmento de observación:

(...) se encuentra el pizarrón y arriba de él dice la palabra, “felicidades mamá”, en letras de foamy y con unas flores, enseguida está una pequeña mesa, encima un cajón de madera, con jabón líquido para manos y un espejo con marco de madera, debajo de ésta mesa, se encuentran apilados recipientes de plástico circulares de distintos tamaños. En la esquina detrás de la puerta, hay un mueble que se cierra con llave, abarca un cuadrado de la extensión de la puerta (R.O.4:8-10).

Por ello se ha construido en torno al imaginario¹⁰ de ser educadora, como una carrera bonita, como plantea Guzmán[Ros05], en un primer sentido, porque es un trabajo con niños pequeños, a quienes se les considera como inocentes, tiernos y alegres, y el espacio escolar debe ser como ellos, y en segundo plano, porque se dice que las educadoras son creativas y realizan manualidades, como la autora lo plantea se ha dado a las educadoras el adjetivo de “las niñas bonitas”, esta denominación, se utiliza porque se ve a las educadoras como infantilizadas, y porque existe como una cualidad del nivel, lo estético y la belleza como un valor. La descripción del salón de la maestra Jenny, alude a ese espacio propicio para los niños preescolares.

En la siguiente esquina [que se encuentra en línea diagonal de la puerta], hay dos libreros, uno colocado del lado de la pared contraria al pizarrón, el cual arriba tiene el título en letras de foamy que dicen: “literario” y en la pared contigua a un lado de la ventana, está el otro librero, también con letras de foamy en la parte superior, que dice: “informativo”, y arriba una figura de foamy, que representa un niño leyendo. En la pared donde está colocado el pizarrón, al lado izquierdo de éste, está una mesa rectangular, sobre la que está colocada una grabadora marca Sony en colores rojo y negro; arriba del pizarrón con material de foamy, está el dibujo de unas hormigas azules, saltando sobre unos hongos y pasto; en el pizarrón hay una muñeca de foamy cargando una canasta de flores; del lado derecho del pizarrón hay un mueble de madera con tres entrepaños, donde están colocadas las libretas de los alumnos (R.O.4:16-18).

¹⁰ Es una forma de representación del mundo. El objeto ausente es representado por una imagen generada en ese mundo imaginable, “lo que es propio del ejemplar, del arquetipo, es decir de lo paradigmático [Gal13].

Como vemos en la descripción anterior, este salón está lleno de dibujos y como comenta Sallán [Edu95], el espacio del aula, es un mundo lleno de significados y tanto la forma en que está configurado como su ornamentación, constituyen un discurso y tienen un significado parte de una cultura. En este caso el nivel preescolar ha hecho del espacio escolar un mundo llamativo, lleno de adornos y de cosas vistosas.

El mundo de las maestras de preescolar es el de los muñequitos, las florecitas, los encajes, los corsages, los moñitos, el terciopelo, lentejuelas... Ada Abraham dice que la personalidad del maestro está ligada a la edad o a la estructura psicológica de los alumnos [MarcadorDePosición5].

Si en las aulas de las educadoras, se revela su personalidad y reflejan como menciona Von Glümer un espíritu infantil, quiere decir que por lo tanto se requiere de las educadoras, en un estado de infantilismo, en este sentido aludiendo a un tabú de la docencia como lo plantea Adorno [Ado731], pero en preescolar es más notorio, desde los espacios escolares y cómo se consolidó la ornamentación de éstos, primero desde un mandato y después como parte de una cultura institucional.

Los espacios dentro de la escuela son adaptados a las características de los alumnos, es decir, la mayoría de los mobiliarios y distintos materiales se encuentran dispuestos a una altura, acorde a la edad preescolar, desde sillas, mesas hasta los estantes, para que estén al alcance de los alumnos y sólo algunos materiales que pueden ser peligrosos para los niños [cloro, tijeras puntiagudas, cutter] o que la educadora es quien tiene que manipularlos se encuentran bajo llave o en espacios que los niños de preescolar no puedan alcanzar. El siguiente fragmento de observación es un ejemplo de la distribución del espacio en el aula de la maestra Rosario.

Hay un mueble de madera con tres divisiones de aproximadamente 1 m. de alto por 1.20 de ancho y 30 cm de profundidad, ahí están colocadas canastas de plástico, alcanzo a ver que contienen resistol, frascos de pintura, estambre, pinzas para colgar ropa, palitos de madera, y en la parte de arriba está una caja de

madera con folders y hojas; a un lado de este mueble hay otro con las mismas dimensiones, pero este mueble contiene frascos de plástico, alcanzo a distinguir en ellos letreros que dicen sopa, frijol, ligas, fichas, a un lado está un escritorio de metal, que tiene dos repisas con paquetes de hojas blancas y encima 4 portalibros que contienen libros, en la esquina hay dos libreros de madera también con libros y un vagón de plástico, con el letrero biblioteca ambulante. (R.O.3:6-9).

A partir de la relectura de observaciones en donde aparecen las descripciones de los salones, se observa que en todos siguen permaneciendo los utensilios, para que los niños puedan hacerse cargo de su aseo personal, tal y como se plantean desde 1962 las características del jardín de niños, dando una importancia a los hábitos de higiene, y donde también se alude a las características de los mobiliarios y de los materiales.

El mundo edificado para el párvulo de acuerdo con sus intereses, lo invita en cada detalle a la actividad que se busca, y así alrededor de él encuentra mesitas de diferentes formas construidas con material sólido, pero a la vez ligero, que le permite transportarlas con facilidad; sillas, también ligeras y proporcionadas a su talla, como las mesas; estantes con puertecitas cuya cerradura, al alcance del niño pueda cerrarlas y abrirlas cuando lo desee para usar el material que encierran y colocarlo después con todo orden y cuidado una vez terminado su trabajo. Los pequeñitos útiles de aseo que colocados en muebles especiales, generalmente hechos con cajones, lo invitan a aprovecharlos en las oportunidades precisas. La sala o el rincón destinado al aseo personal con mobiliario y útiles correspondientes no permiten al niño el menor descuido en su persona y a él acude libremente cuantas veces lo juzga conveniente [Ver03].

Todo el ambiente del jardín de niños desde “el colorido dominante y el de las figuras sobresalientes, deben estar dispuestos de manera que produzcan impresiones de belleza” [Von03], es lo que se observa y distingue este espacio educativo, sin embargo podemos ver que esta obsesión por lo bello que proviene desde el imago¹¹ fundador, continúa como un símbolo narcisista de esta escuela y en los espacios áulicos se muestra un afán de homogeneizar, que como ya se mencionó pretende lograr una ilusión del narcisismo grupal, mediante la igualdad y la minuciosidad de cada uno de los detalles de los salones.

11 Prototipo inconsciente, elaborado a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales o fantásticas, con las que el sujeto percibe a los demás. La imago, por lo tanto, no es la imagen, sino un esquema inconsciente con el que el sujeto considera al otro [Gal13].

Analizar el espacio institucional como un campo de ordenamiento simbólico que delimita y proyecta la particularidad de sus acciones manifiestas, vía sus registros instituidos dentro de un referente de legitimidad social, permite comprender desde los sujetos constituyen sus referentes discursivos y cómo estos se reconstruyen a través de la experiencia práctica de sí mismos [Cam06].

Esta belleza de los espacios, sigue siendo parte de la lógica institucional, como comentan varios autores refiriéndose al mito griego de Narciso, y que el grupo de docentes de preescolar sigue engolosinado con esta belleza que continúan con este mandato. Pero qué hay detrás de lo bello, desde la malla ciclónica, hasta el espacio donde está instalado la dirección escolar, aluden a dos funciones fundamentales de la escuela “Vigilar y castigar” de acuerdo a Foucault [Fou02], ya que este espacio de encierro, y los horarios de las escuela son muy parecidos a los que se utilizan en las prisiones, además el lugar donde está ubicada la dirección, es aunque no en el sentido literal un panóptico, si bien este era una torre, desde dónde podían verse a todos los prisioneros, desde la dirección de la escuela es posible observar hacia todos los salones y vigilar a los alumnos, también para supervisar el trabajo de las maestras (véase anexo 1).

Hasta el momento se ha hablado del jardín de niños como un establecimiento, pero la institución no sólo se conforma por la arquitectura física del lugar, que si bien es un ente indiscutible de significados y simbolismos, y que antecede y precede a los sujetos de acuerdo a Kaës [Kaës96], también se conforma de los sujetos, porque ellos hacen a la institución, pero también la institución los hace produciéndose una relación dialéctica.

En efecto ya se ha hablado del espacio físico escolar, pero es importante aludir en este apartado a la dirección de esta escuela, para arribar a las relaciones que se establecen en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, centrándose en las cuatro educadoras que laboran aquí. “Los(as) maestros(as), en sus relaciones ecológicas y sistémicas con los contextos físicos en que desenvuelven su oficio, internalizan igualmente las estructuras y símbolos que la arquitectura escolar les transmite. De este modo, el espacio es también una mediación” [Esc00].

En la dirección de esta escuela se encuentran dos libreros de madera que abarcan la pared del fondo, enseguida un escritorio de aproximadamente dos metros de lado de metal en forma de “L” color gris y negro, sobre el cual hay una computadora negra con monitor plano, un organizador de tres entrepaños con hojas blancas, clips y algunos archivos administrativos, y el calendario escolar impreso, luego de frente a la puerta un escritorio de aproximadamente 1 m de largo por 50 cm de ancho, sobre el que se coloca el libro donde el personal firma su entrada y salida separando ambos escritorios hay una silla naranja, junto al marco de la puerta, dos sillas más pegadas a la pared donde está la ventana.

En este mismo espacio, detrás de la puerta hay dos archiveros de metal y encima de ellos una televisión y un DVD, a un lado de éstos, dos mesas apiladas, en el espacio que hay entre ambas, hay cajas de cartón cerradas, y arriba el nicho y la bandera de México. En la pared de frente a la puerta arriba del escritorio de madera hay pegadas unas hojas donde dicen las comisiones para honores a la bandera, la guardia y la activación diaria.

Del mismo modo, el edificio escolar ha ido incorporando signos y símbolos que le aseguran una identidad inequívoca y que transmiten determinados mensajes de común significado para las personas que han sido educadas en el mismo o análogo espacio. La codificación del lenguaje de la arquitectura escolar ha dado origen a toda una serie de invariantes que pueden ser analizadas como un texto que transmite imágenes de firmeza, orden, armonía, seguridad, belleza... Estas invariantes pueden adoptar diferentes estilos, pero como sistema constituyen todo un discurso con sentido [Esc00].

Este lugar físico puede entonces dar cuenta que en esa escuela es muy importante la hora de entrada y de salida del personal, que hay un apego hacia el calendario escolar y que hay tareas que se dividen para que todas las educadoras participen de manera equitativa. Durante el trabajo de campo en esta institución, no estaba presente la directora, debido a que tenía incapacidad, porque fue operada de su pie, entonces las condiciones y las relaciones de la escuela tienen lugar en este momento particular de la institución con ausencia de la figura

directiva, por lo que el personal de la institución estaba conformado por cuatro educadoras, una secretaria y la intendente.

Al intentar hacer memoria de si existía visible un organigrama de la institución, no se pudo generar imagen de éste, por lo que se preguntó a la directora, quien al inicio de este ciclo se reincorporó a su trabajo, si podía mostrar el organigrama de la escuela y la respuesta fue “no tenemos organigrama, porque es una escuela pequeña”.

Al advertir que no hay un organigrama físico que defina las funciones y los puestos jerárquicos de cada miembro del personal de la institución, se entiende porque la secretaria no estaba en los días que se realizaron las entrevistas a las maestras, y que cuando estaba, se sentaba en la silla detrás del escritorio, donde se esperaba ver a la directora, esto fue esporádico pero es de llamar la atención, ya que como plantea Escolano [Esc00], la infraestructura escolar emite mensajes que logran tener un significado colectivo, y que debido a la formación y socialización profesional ya está introyectado qué espacios físicos ocupa el personal en el jardín de niños, por lo que la actitud de la secretaria podría ser interpretada desde esta perspectiva como un desacato o comunica que a diferencia de las educadoras, que enfatizan el respeto a las jerarquías¹², producto de la cultura escolar, para la secretaria no tiene la misma significación y ante la ausencia física de la directiva toma el lugar material.

Por su parte la intendente durante la jornada escolar en las que se llevaron a cabo las observaciones, se sentaba en las sillas cerca de la puerta de la dirección, desde un lugar donde podía observar las aulas y la entrada, por lo que en este sentido, su labor de mantener el orden en la escuela se ve en el espacio donde se posiciona.

12 Por sus comentarios buscan la aprobación a su trabajo por parte de la directora.

Durante la realización de los talleres, la maestra Lorena se quedaba en su salón, un espacio donde se siente más segura, la maestra Rosario realizaba alguna actividad en el patio, hasta que la maestra Gloria utilizaba el patio escolar para su taller de literatura, teniendo prioridad por tener más años en la escuela que la maestra Rosario quien terminaba sus actividades en su salón, Jenny salía de la escuela para llevar a sus alumnos al centro de la comunidad en su taller de fotografía, buscar salir del espacio escolar, no sólo en sentido estricto de alejarse durante el taller, sino que es algo que la maestra menciona el querer buscar otra escuela.

Jenny: muy bien mamás ahora vamos a pasar a los salones, para que ustedes vean lo que hemos hecho en los talleres, mis alumnos con sus mamás, van a estar con la maestra Lorena, los de la maestra Lorena, van a estar con los de la maestra Rosario, los de la maestra Rosario con la maestra Gloria, y los de la maestra Gloria conmigo, entonces pasamos a donde nos corresponde.

Gloria: (toma el micrófono), por favor los que van a estar conmigo, se quedan aquí en el patio en la parte del escenario.

Las señoras y los niños comienzan a caminar hacia los salones de las maestras. Decido quedarme en el patio a observar el taller de literatura. Comienzo a observar que las señoras van colocando las sillas a aproximadamente tres metros de distancia del escenario (R.O.4:3)

Este uso que hace Gloria del patio, aunque de forma inconsciente refiere a que ella tiene un lugar privilegiado en la institución, mientras que sus compañeras trabajan en su respectivo salón, esta maestra puede hacer uso de este espacio en común que además por estar más cerca de los salones, le permite tener el control del tiempo, como se muestra a continuación:

Gloria: ahora sólo vamos a esperar que las demás maestras terminen, sean pacientes, no tardarán más que unos minutos, a ustedes les toca irse con la maestra Jenny (mira su reloj y acomoda un cd en la grabadora, enseguida Gloria camina hacia el salón de la maestra Lorena, se asoma por la puerta). ¿Te falta mucho?

La maestra Lorena mueve el dedo índice hacia la izquierda y derecha, la maestra Gloria, camina hacia el salón de la maestra Jenny, se asoma por la puerta, regresa al patio y va al salón de la maestra Rosario y de nuevo se queda parada en la puerta unos segundos, y se escucha decir lo siguiente.

Gloria: Lorena ya terminó. (Regresa al patio y toma el micrófono) muy bien papás, ahora vamos a cambiar de taller, vayan a donde les indicaron las maestras (R.O.4:7).

Vemos cómo la maestra Gloria, tiene un liderazgo informal en la institución, y es que ella utiliza un espacio que generalmente se comparte, pero que en esta ocasión, donde se hace una demostración a los padres de familia, ella lo ocupa y además teniendo la tarea de coordinar a sus compañeras, para vigilar el tiempo que utilizan para su demostración, logrando visualizar que esta educadora muestra la cualidad narcisista según Spagnuolo [Spa00] de carecer de empatía, es decir como ella es la primera en terminar su actividad presiona a sus compañeras para que también terminen, buscando que el tiempo sea homogéneo, pero a la vez para mantener su status de poder.

El espacio institucional definido como un espacio relacional donde operan entrecruzamientos de fuerzas y ordenamientos reglamentados, delimita, mediante sus acciones de reconocimiento e imposición, los campos de apropiación que hacen los sujetos sobre el espacio para desarrollar sus prácticas [Cam06].

En este apartado se ha hablado del espacio físico, como un lugar en el que persisten los fantasmas de origen¹³ y que la obsesión por la belleza, alude al narcisismo colectivo, que proviene de un imaginario social del jardín de niños como un lugar bonito y agradable, además de analizar algunos elementos que permanecen como símbolos de disciplina; pero también cómo el espacio funciona como un símbolo de las relaciones que se establecen en su interior.

El jardín de niños, es un lugar que además de ser un espacio bonito y de interacciones sociales, es un espacio donde pueden ocurrir algún accidente, a pesar de una vigilancia constante de las profesoras, la atención debe ser dividida entre todos los integrantes del grupo y en ocasiones por alguna distracción o descuido, algún niño puede causarse daño o a sus compañeros, es por eso que la seguridad de los alumnos es una preocupación constante en esta escuela.

¹³ El fantasma de la escena originaria es una tentativa de proporcionar una escena y posición del sujeto en un origen a este irrepresentable externalizado [Kaë96].

b Preocupación por la seguridad de los alumnos.

En el Jardín de Niños “Santiago Procopio” se atiende a la población infantil de la comunidad del Señor de las Maravillas en edad preescolar, es decir entre 4 y 5 años de edad; por lo que recae sobre las profesoras una gran responsabilidad al hacerse cargo de los niños más pequeños del sector educativo; y por ello una preocupación constante es la seguridad de estos alumnos, como lo expresan las maestras a lo largo de este apartado.

Además de ser un lugar bello, por toda la decoración y los colores del espacio, y que por la edad de los niños se les considera inocentes y buenos, también no se dan cuenta de que hacer ciertas cosas les puede ocasionar daño, no miden el peligro y entonces las maestras tienen la presión de los padres de familia para estar muy pendiente de lo que les ocurre a sus hijos.

Cuando se les pide a las maestras que me comenten una anécdota Gloria y Lorena, me comentan anécdotas que tiene que ver con incidentes que les han ocurrido a sus alumnos durante su trayectoria profesional. Primero se relata como al término de una matro-gimnasia (una actividad donde las mamás asisten para realizar ejercicios en pareja con sus hijos), las maestras estaban en una reunión de Consejo Técnico, y pensaban que ya se habían ido todos los niños, ya que sus mamás habían asistido a la actividad, pero una niña no se había ido, y entonces le ocurre un accidente, como se explica a continuación:

Gloria: tuvimos un accidente muy feo, teníamos una reunión de Consejo y se supone que ya se habían ido todos los niños, pero no es cierto, *una niña de mi grupo se había quedado y tenía sed y a todas les estaba pidiendo agua y nadie le quiso dar agua, estábamos trabajando y se metió a la bodega y se echó un trago de thiner (...). ¡Te imaginas!, ¡pobrecita!, ¡el problemón!, el problemón sí; ya no sabíamos ni qué hacer con ella, la niña terminó en el hospital y gracias a Dios no le pasó nada, pero era diciembre, el último día de clases y al otro día ya no fuimos y todas las vacaciones con la angustia todos(R.E.2:2). Porque cada mamá cuida a su niño, la señora se la encargó a otra señora, la otra señora nunca avisa que la niña ahí se quedaba; entonces, todos teníamos la culpa, pero nadie era*

responsable. No, todos somos culpables, todos, terminó en el hospital la niña y nos fuimos de vacaciones y con la angustia de qué le había pasado a la niña, y durante las vacaciones no sabíamos nada, y todas en la angustia. (R.E.2:3). Es muy feo, imagínate que se le quema la barriguita a mi Paloma Mellin Ángeles Badillo, me muero, ya estaría yo en la cárcel (ríe y también río), ya hubiera salido de la cárcel, pero yo creo estuviera trabajando de tortillera, lo bueno es que todavía sigo trabajando, así es (...)(R.E.2:4).

En este comentario la maestra señala, como por descuido su alumna, quien tenía sed, como estaban en reunión no le dieron importancia, por lo que la niña buscó algo que tomar y encontró una botella de thinner que ingirió, al decir “*pobrecita*”, pareciera que esto le provocó mucha “*angustia*”, al repetir esta palabra en tres ocasiones, dando la impresión de que esto es por la salud de la niña; sin embargo, enseguida dice “*el problemón, el problemón*”, también lo que le preocupaba era el problema que esto podía acarrearle, como se explica al final al decir que estaría en la cárcel y tendría que trabajar de otra cosa, ella señala que tal vez como tortillera.

En este mismo orden de ideas, se puede percibir en esta docente, un rasgo de las personas narcisistas, lo que Fromm [Eri] denomina una hipocondría moral, se refiere al miedo a ser culpable; es por eso que la maestra Gloria justifica este accidente, ya que dice “*todos teníamos la culpa, pero nadie era responsable. No, todos somos culpables, todos*”, esto para sentirse menos responsable, o más bien para aliviar su culpa, compartiendo la culpa con el resto de sus compañeras.

Tal individuo esté constantemente preocupado por su culpa en cosas que hizo mal, en pecados que cometió, etc. Aunque al extraño —y a sí mismo— pueda parecerle particularmente concienzudo, moral, y hasta interesado por los demás, el hecho es que ese individuo sólo se interesa por sí mismo, por su conciencia, por lo que otros puedan decir de él, etc. [Eri].

Cuando se les pidió que relataran alguna anécdota que les pareciera importante de su trabajo como educadoras, esta maestra prefiere relatar estas “*experiencias malas*”, como lo ha mencionado en los capítulos anteriores, lo que ahora adquiere una mayor significación, al encontrar que ella da esa imagen de ser una persona moral e interesada por los demás, en este caso su alumno; pero

como lo vemos lo que más le preocupaba era sí misma, lo que le pudiera ocurrir a causa de este accidente, que ella lo ve como un problema, pero no porque la niña terminara en el hospital, sino las consecuencias que esto acarrearía para su desempeño como profesional explica que se vinieron las vacaciones y todos estaban con angustia, pero esperaron a que reiniciaran las clases para saber lo que había ocurrido.

Esta educadora comenta otro accidente, que ocurrió en uno de los juegos del Jardín de Niños, donde se le atoró el cabello a una alumna, como lo señala enseguida:

Aquí hace algunos años, tuvimos otro accidente, una niña en el carrusel, tenía su cabello largo, y se le quedó atorado un mechón y que se le arranca, y se le viene todo el cabello, no le salió sangre ni nada, pero se le quedó ahí el pedazo de cabeza como calvo, pero esa niña no era de mi grupo, era de otra maestra. Que esa mamá si se puso especial, también hubo una demanda y pues yo tuve que intervenir, porque esa mamá había sido mamá mía, el año anterior, o sea yo tuve esa niña en segundo, y en tercero ya estuvo con otra maestra, pues tuve que hablar con la señora, para tratar de calmar las cosas y ya así retiró la denuncia, pero lo que ella quería era una disculpa (R.E.2:3)

Si bien la maestra Gloria habla y describe el accidente explicando que un mechón de cabello de una niña queda atorado en el carrusel y esto hace que se le arranque el cabello a la niña y le quede calva esa parte de su cabeza, explica al final que esa niña no era de su grupo, era de otra maestra, entonces se interpreta que de nuevo se refiere a esta hipocondría moral, por ello no se muestra tanta preocupación como en el caso anterior, porque ahora esta niña es alumna de otra maestra, lo que muestra esta característica narcisista, ya que en este relato queda fuera de esa culpa, es decir con la conciencia tranquila, pero no sólo por interés de la niña, sino también por las consecuencias que esto puede traer, en especial la molestia de los padres de familia; ya que la explicación que da es que ella tuvo que intervenir para calmar la situación, porque había una demanda.

Ahora es posible entender por qué para la maestra Gloria, la seguridad de sus alumnos se ha convertido en una responsabilidad a la que le da mucha

importancia, como lo explica en el siguiente fragmento:

Si tú ves a mis niños, cuando ellos entran, ellos se quedan aquí, nada de andar afuera, podrás ver a todos los otros niños afuera, pero mis niños no. *Es que es una gran responsabilidad, mis niños saben que ellos no deben andar afuera, aquí deben estar*, y si hay algún problema entre ellos, lo resolvemos en el momento. *En el recreo, nadie más cuida a mis niños, más que yo*, o sea cada quien cuida su área, y me hago cargo de mi área, *pero mis niños son mi responsabilidad* y estoy al pendiente de ellos (R.E.2:4).

En lo que respecta al comentario anterior hay cosas muy interesantes, por ejemplo la maestra Gloria dice *“Es que es una gran responsabilidad, mis niños saben que ellos no deben andar afuera, aquí deben estar”*, aquí se refiere a que durante clases no descuida a sus alumnos, no los deja salir del salón, a menos que vayan al baño, este cuidado exacerbado pude observarlo cuando realicé observaciones de los talleres y del día del niño, además *explica “En el recreo, nadie más cuida a mis niños, más que yo”*, es decir aunque las educadoras tienen comisionadas áreas donde les toca cuidar en la hora del recreo, ella procura que sus alumnos estén jugando en el área que le toca cuidar para estar al pendiente de ellos, volviendo a repetir que es su responsabilidad.

De acuerdo a Mosquera [Dol08], hay un rasgo de las personas narcisistas que hacen que se sientan en cierta forma como salvadoras, este se refiere a la gran responsabilidad que sienten en torno a otras personas, y a la vez sobrevaloran sus capacidades para proteger de lo que les pueda ocurrir a otros, en este caso parte de esta responsabilidad es dada por el imaginario social de las educadoras como cuidadoras como se mencionó en el capítulo uno, que la maestra ha incorporado y que a la vez es una forma de ser reconocida, por el extremo cuidado que tienen de sus alumnos.

Yo hasta que llegan las mamás; o sea ya a las doce pun, ya salen, sino están, ya no es mi problema, y ya de por sí, este llega la mamá después de las doce, yo sé dónde están, pero a ella le toca buscarlo, y cuando no lo encuentra anda buscando aquí, anda diciendo ¿dónde está?; Y entonces, ella lo empieza a buscar, y yo también por mi parte sin que se dé cuenta, porque tengo que saber dónde está, tengo que saber y ya lo encontraron y no hay problema (R.E.2:16).

Podemos observar que después en la misma entrevista da otro punto de vista refiriéndose a la hora de la salida *“ya a las doce pun, ya salen, sino están, ya no es mi problema, y ya de por sí, este llega la mamá después de las doce yo sé dónde están, pero a ella le toca buscarlo”*, habla de esta responsabilidad de los padres de llegar a tiempo cuando sus hijos salen, porque entonces ahí ya es responsabilidad de la mamá, quien ahora tiene que buscarlo, aunque ella si está al pendiente y sabe dónde están sus alumnos, lo cual lo reafirma diciendo *“y yo también por mi parte sin que se dé cuenta, porque tengo que saber dónde está, tengo que saber y ya lo encontraron y no hay problema”*, es decir, esta esa necesidad de saber dónde están sus alumnos; la maestra Gloria utiliza esta estrategia para deslindarse en cierto modo de la responsabilidad de sus alumnos a partir de la hora de salida y para que las mamás estén conscientes de que deben llegar a tiempo, pero no se deslinda por completo, porque le preocupa no sólo que encuentren a sus hijos, sino el problema que esto le pueda ocasionar a ella.

En lo que respecta a la maestra Lorena, ella comenta que una de sus preocupaciones durante la realización de su taller de experimentos, era la seguridad de los alumnos, sobre todo en cuanto al uso de cierto tipo de materiales, como lo señala:

Y entonces, les digo con cuidado, porque si se salpican les va a caer en los ojitos igual con el vinagre, y hasta ahorita no me ha pasado ningún incidente, gracias a Dios en estos días. Ahorita es que yo tenía todo lo que investigué, pero ya son muy, o sea como que se me hacen más difíciles porque, imagínate agua hirviendo, los de tercero sí, para ver lo del proceso del, de cómo es el estado gaseoso, porque llueve, pero sí digo ay no, un niño que no sé, vaya a empujar a otro; entonces, por eso como que sí, siempre uno está así, por eso mejor dije no, voy a poner unos más sencillitos ahorita, ya como para culminar. (R.E.1:9).

En esta argumentación la maestra explica como tomó precauciones para realizar algunos experimentos, señala la indicación que les da de realizar las cosas con cuidado, para que no se salpiquen en los ojos, y señala *“hasta ahorita no me ha pasado ningún incidente gracias a Dios”*, esto alude a que ella se siente satisfecha con el cuidado que ha brindado a los alumnos y entonces por ello no ha ocurrido ningún accidente; enseguida comenta que ha tenido que determinar qué

experimentos si realizar y cuáles no, y ejemplifica que no hizo un experimento donde se necesitaba de agua hirviendo, porque lo considera un peligro *“un niño que no sé, vaya a empujar a otro”*, se observa que la seguridad de sus alumnos le preocupa, pero es también porque siente una responsabilidad por ellos.

En lo referente a la seguridad de los alumnos, esta educadora hace otro comentario, esta vez relata una anécdota que tuvo hace poco tiempo acerca de que a la hora de la salida se le escapó un alumno y argumenta:

Pero aquí, hace como dos años y medio tenía yo; *cumplí veinticinco años de servicio, pero y ya un niño de tercero y que se me fue a la hora de la salida, «se me escapó»* y a la hora de la salida, que a su mamá ese día se le hizo un poco tarde; entonces el niño, este, lo que pasa que era muy, como se diría (...) (cierra los ojos), pues muy listo y muy maduro, porque al irse y llegar a su casa, bueno no a su casa, sino su mamá tenía su, tenían una carnicería acá abajo, por la presidencia llegó allá, *pero yo me quedé así de ¡veinticinco años! A mí nunca se me había ido un niño*, y era yo unitaria y ahora que estábamos todas. Y *dices tú veinticinco años, dices tú, cuidando que ni un niño se te escape y como no los conoces, no sabes al principio como son, como nueva a poco no*, llegas, no hay de otra no, o sea no sé si te sirva la experiencia. Híjole te digo (ríe [me parece que de nervios]) *dices de tanto tiempo y no sabe cómo son los niños y mira y fue a las doce, pero te digo yo siempre he cuidado eso de que no se deje abierta la puerta, pues sí, cuando no hay directora, que te abran y vuelvan a cerrar o alguien que se meta y te de un susto, ¡ay sí!, esa fue anécdota. Maestra Jose creo que se me fue Mauricio, ¿Cómo?, ¡Si, no está! ¡Ya lo busqué! Y que les digo a las maestras, ¡no, bájate!, si voy a ir, que tal si no se bajó, y sentí una angustia de que dije gracias a Dios el niño si se bajó, porque con esta familia, dije ¡ay!, ya llegó allá y ya la mamá estaba despachando tranquila la carne y le digo, pues ya vi su apariencia y le digo Mauri, sabes que vengo a ver si ya está aquí Mauricio, porque se me escapó, si fijate que llegó, dice bien como que agitado, venía corriendo y le digo ya saben que no se tiene que venir solo, acuérdense que les dije, que ustedes mamás lleguen a la hora para que los niños no se angustien y no se desesperen (R.E.7:22).*

En el relato anterior la maestra explica cómo un niño se le escapa a la hora de la salida y lo maduro que es para saber llegar a su casa, pero esta situación provoca angustia en la educadora y sobre todo esto vino a desestabilizarla, ya que reitera *“pero yo me quedé así de ¡veinticinco años! A mí nunca se me había ido un niño”*, es decir que es una persona con experiencia y que entonces nunca le había ocurrido algo así, por eso le afecta, cuando comenta *“yo siempre he cuidado eso de que no se deje abierta la puerta, pues sí, cuando no hay directora, que te abran*

y vuelvan a cerrar o alguien que se meta y te de un susto”, se nota esa exacerbada preocupación por la seguridad de sus alumnos, pero también por como esto la hace quedar a los ojos de los demás, en especial de los padres de familia, porque explica que enseguida fue a checar si el niño había llegado a su casa, como lo dice *“sentí una angustia de que dije gracias a Dios el niño si se bajó, porque con esta familia”*, es decir, le preocupaba las consecuencias que esto pudiera generar o las represalias de la familia; por ello a partir de ahí se platica con los padres de familia, para que ellos tomen conciencia de que deben llegar a tiempo por sus hijos.

Podemos notar en esta maestra estas característica de las personas narcisistas de parecer demasiado preocupados por el bienestar de los otros, como si fueran personas con mucha conciencia, pero a la vez cuidan estar bien, no sentirse culpables, y por otro lado tener gran responsabilidad por los otros; por eso habla de una angustia que la lleva a preocuparse de cómo va a ser vista por los otros, en este caso los padres del alumno, y es que se ha depositado sobre la profesión este imaginario de estar siempre al cuidado de los niños, que resulta desgastante; porque incluso por la situación de inseguridad que se vive en la época actual se han dejado de realizar actividades complementarias para los niños, que es la explicación que la maestra da, para no realizar campamentos en la escuela, como lo aclara enseguida:

Luego, también por la inseguridad, ya de todo vemos, pero *para el niño si era muy significativo si, pero ya ahorita, como te digo con tanta, de la inseguridad como que no se atreve uno; como que dices ya se ve de todo, aquí hay mucho vándalo*, allá en San José ya ha, este, la otra vez violaron a una muchacha ahí bajando se la llevaron más acá a un río y ahí la violaron; entonces, hasta donde estamos llegando, *no falta quien nos venga a dar un susto y nosotras aquí cuidando niños, también por eso, o ¿qué otra? O ¿cómo que querías saber?* (muevo la cabeza de arriba abajo). *Te digo era fantástico para los niños, pero también, no se logra todo, porque no asisten todos* (R.E.7:7).

En otras palabras, a pesar de que para el niño estar en un campamento era una actividad que esta educadora considera significativa, ya no se realiza debido a que existe mucha inseguridad, en la comunidad hay vándalos y cerca de ahí

ocurrió una violación, entonces esto es una preocupación de que pueda ocurrirles algo. La maestra habla de las condiciones de la vida contemporánea y que atañen a todo el país, aunque ella lo hace para referirse a por qué ya no han realizado esta actividad complementaria; se nota esa intranquilidad por el cuidado de los alumnos.

Se ha hablado ya que este cuidado exacerbado es producto también de las cualidades que el imaginario social que se ha instaurado en torno a lo que es ser profesora de preescolar, esta imagen ha sido creada e instituida desde la creación del jardín de niños se ha prescrito “¡Y que constante, exquisito cuidado y vigilancia de la educadora requiere la preparación y conservación del medio en que se mueve el niño, libre de todo peligro!” [Ber03]. Las educadoras aún tienen muy presente este imago fundador de preservar a los niños fuera de todo peligro.

La seguridad es una preocupación en este Jardín de Niños, ya que se decide que en lugar de terminar de construir un aula nueva se coloque una entrada con columnas de varilla y cemento con una puerta de metal que aunque pareciera bella ya que es colorida y tiene forma de lápices de colores sirva para los niños estén bajo llave, esto es una decisión conjunta entre la Sociedad de Padres de Familia y las maestras, ya que se les informa al resto de padres de familia esta decisión al final de una actividad de matro-literatura.

En definitiva el narcisismo es uno de los rasgos que caracteriza a estas maestras, si bien hay una continua angustia por la seguridad de los alumnos, lo cual genera que se tomen medidas preventivas para que nada les ocurra, esto revela que esto no es sólo por el bienestar de los otros, sino que es una responsabilidad que ha sido asumida, para continuar con el mandato institucional y con la imagen de ser asistencial, pero por sentir esa gran responsabilidad de lo que les ocurre o no a los otros, y ese cuidado minucioso es para contrarrestar la hipocondría moral, para no sentirse culpables, sobre todo por como esto puede influir en el reconocimiento que reciben de los padres de familia.

II. BÚSQUEDA DE RECONOCIMIENTO SOCIAL

En todos los contextos escolares se establecen relaciones entre los docentes y los padres de familia, sin embargo el ámbito de preescolar prioriza este tipo de relaciones y la participación conjunta en distintas actividades organizadas por el plantel, las profesoras consideran el contexto familiar como un factor que incide el trabajo escolar tanto desde lo que en casa se enseña como las expectativas de los padres de familia.

Las profesoras del Jardín de Niños “Santiago Procopio”; buscan reconocimiento social; por lo que el trabajo de equipo se convierte en una estrategia de las docentes para dar a conocer el trabajo que realizan y para que los padres de familia participen en diversas actividades propuestas por el grupo docente, lo que conlleva a que la pertenencia al grupo sea algo importante y se observen si bien rasgos narcisistas, un narcisismo sublimado, es decir que ayuda a la convivencia social.

a. Influencia del contexto familiar

La escuela a pesar de querer constituirse como un espacio cerrado, de acuerdo con Rockwell [Roc851], no puede permanecer ajeno a lo que acontece en el entorno que lo circunda, existen condiciones sociales, económicas y culturales que impactan en el desarrollo de la institución y de sus alumnos. En el caso de las educadoras que laboran en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, ellas ven reflejado en su trabajo el ambiente familiar de sus alumnos.

El ambiente familiar como primer espacio de socialización del niño es importante, porque es donde el niño aprende modos de interacción, valores y normas sociales, sin embargo, cuando entra al nivel preescolar se aprende a convivir de una manera distinta en la relación con los pares, ya que se comparte

atención del adulto en este caso las profesoras, quienes se enfrentan a una heterogeneidad de conductas y modos de ser en el aula, por lo que miran el contexto familiar y el apoyo de los padres de familia como un factor clave dentro de la práctica docente.

Dos maestras Jenny y Rosario, hablan acerca de que encuentran diferencias cuando trabajaron en un contexto más rural, y en la comunidad donde actualmente trabajan. La maestra Jenny comenta la percepción que tiene y dice:

Mju, acá los padres de familia, los niños son el reflejo de los padres de familia, se podría decir, por qué te encuentras con niños que (...) y hay actitudes que tú ves al papá y ves al niño y dices pues sí (abre más los ojos); entonces, hay actitudes de ellos. Otra cosa, también hay, este, como decirte, está muy marcada también la (...) la (...), como se dice, *hay mucha familia disfuncional, en donde la abuelita lo cuida, no está la presencia del papá, no está la presencia de la mamá*; entonces, muchas veces actitudes, han sido yo siento que por eso, porque no han sido, a lo mejor buscan en otra persona lo que no encuentran en, en su casa ¿no?; entonces, este, yo he tenido chiquitos que (...), que este, pues han crecido sin el cariño de la mamá o del papá, entonces, como que eso se hace, se refleja en su aprendizaje, porque son chiquitos que les cuesta trabajo aprender, entonces este, por más que tú te esfuerzas con ellos, pues no, o sea no y trabajar con ellos y con esa carga emocional que te digo que traen es la que les impide seguir adelante y ahorita lo estoy viviendo (R.E.3:4-5).

Aunque al principio no es muy explícita en decir que es lo que mira en ese reflejo de los padres, pero al hablar de actitudes, podemos encontrar “lo no dicho”, es decir que es un ambiente difícil y por ello no es fácil lidiar con niños que provienen de un entorno como éste, y al continuar hablando de cómo las condiciones familiares influyen en el aprendizaje de los niños, deja ver que para ella como lo comenta Tenti [Ten07] existe un ideal hegemónico que es la familia nuclear, para ella los nuevos tipos de familia se constituyen en una desventaja, ya que en estas condiciones hay mucho niños que necesitan cariño y para esta educadoras, éste es un factor central en el desarrollo de sus alumnos.

Muchos docentes e instituciones no han encontrado todavía la manera de definir una nueva división del trabajo frente a la multiplicación de las configuraciones familiares, la inestabilidad y flexibilidad de sus estructuras y dinámicas y la carencia de recursos básicos, no sólo económicos, sino también afectivos,

temporales, etc. necesarios para acompañar el crecimiento y el aprendizaje escolar de las nuevas generaciones [Ten07].

La maestra Rosario, durante las entrevistas dijo de manera reiterada que encuentra numerosas diferencias entre la escuela unitaria donde recién trabajo y este contexto, señala ventajas y desventajas.

Bueno, honestamente, la ventaja es ya no tener la carga administrativa, aunque no se me hace a mi muy difícil hacerlo; este, a lo mejor también influyó el tiempo, allá llegaba yo dos, tres de la tarde y la ventaja aquí es comodidad, es que hay alguien y a lo mejor las desventajas te digo, también es el contexto, porque las mamás, yo estaba acostumbrada a las mamás de allá; otra desventaja fue, en el ambiente del aula, de que allá los niños ya me identifican, ellos desde un principio sabían ya las reglas y las normas y como que no se salían fuera de, de lo habitual y aquí los niños, influye mucho, ¿no?, los padres de familia, niños, este, únicos, niños consentidos, o sea todo esa cuestión (R.E.4:16-17).

Un factor clave para el desarrollo de los alumnos es la influencia familiar, en ese sentido se menciona que los niños de su anterior escuela ya sabían normas y reglas, haciendo ver que entonces eso ha sido una dificultad en el actual entorno y que esto es una desventaja para su labor docente.

La maestra Lorena habla acerca de dos puntos muy interesantes, en cuanto a la influencia del contexto familiar en su trabajo como educadora, el primero de ellos, es acerca de la condición económica de los padres de familia, ella explica:

Ajá, entonces, te digo, aquí también hay eso, ¿Cómo quieren que los niños también sean más capaces?, «si hay unos niños que no son bien alimentados, hay padres que no tienen los recursos para invertir, tan solo en una compu o que tengan acceso a ir que investiguen, o sea para muchos papás no es fácil. Chuayffet, ese, de que los niños deben tener una alimentación balanceada, si no puede “¡Óyeme si él está ganando un dinerall”, que una familia pueda aportar, ¿crees que todos están al mismo nivel?, entonces al menos yo lo veo de esa manera, tengo unas mamás muy «muy humildes» a comparación de otras mamás, dos, cómo hacerle para que aprenda, o sea tenga más, porque todo depende de ahí ¿no?, de que si un niño es bien alimentado...(R.E.7: 35-36).

Alude a que hay diferencias económicas entre los padres de familia, y que para muchos de ellos, no es fácil solventar todos los gastos que implica la educación, además de esta situación, hace ver que las exigencias de que, por

ejemplo, en las escuelas se propicie una alimentación sana están fuera de su alcance, porque en el ámbito familiar, cada niño come lo que esté de acuerdo a sus posibilidades. La educadora evidencia que hay niños que no aprenden porque no son bien alimentados en sus hogares, y aunque este es un factor que contribuye al aprendizaje no es el único.

El segundo aspecto que la maestra Lorena hace referencia es la diferencia que ella encuentra entre los niños de antaño y los niños actuales.

¿Metodología? (...), pues por eso te digo que yo no sé, según casi es lo mismo con los dos programas, pero si yo digo que ya los niños no son como eran antes, yo me acuerdo los niños que eran quietos y educados y no andabas llamando mucho la atención, al menos yo no gritaba, ahora grito, porque, pues no obedecen, pero eso es porque te digo, en casa no les han inculcado saber escuchar u obedecer y aquí siempre, deposita la basura en el bote, no digas palabras feas, o sea este respeta, pero te digo en casa no lo llevan a la práctica, en su casa no lo vuelven a retomar. (R.E.7:37). Los jóvenes, los jóvenes de 25 años que yo conozco que tienen sus hijos, todo les dicen que si entonces no ponen límites, y eso es lo que pasa, que el niño hace lo que quiere ajá (...).(R.E.7:37-38).

Han existido cambios respecto a las relaciones de poder entre las generaciones, a la educadora le genera malestar, que los niños de ahora sean educados con menos límites de conducta, y entonces ello hace que no encuentre soluciones para lograr su reconocimiento como autoridad. “Las transformaciones en las relaciones entre viejas y nuevas generaciones también impactan la vida cotidiana de los docentes, en tanto agentes sociales encargados de acompañar el crecimiento de la infancia y la adolescencia [Ten07]”.

Todos estos factores familiares inciden en el trabajo docente, pero además el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, es un espacio escolar donde la participación de los padres de familia es frecuente, tanto en reuniones y faenas, donde se les pide de apoyo para la mejora de las condiciones de la escuela o se alude a la organización de situaciones didácticas que el personal docente ha planificado y que posteriormente se ponen en marcha requiriendo de su presencia (como la demostración de talleres, la matro-literatura, el rally familiar). La edad de

los alumnos, contribuye a que los padres de familia están tan pendiente de lo que aquí acontece, esto ha sido un factor clave para propiciar espacios para una participación constante ya que estas interacciones son esenciales, pero a la vez este apego de los padres contribuye a generar estrés y angustia en las educadoras por tener la responsabilidad educativa de los niños pequeños.

Las cuatro profesoras durante la primera entrevista comentan algunas situaciones acerca de estas relaciones con los padres de familia, donde es posible analizar cómo perciben esta interrelación, así que se decide ahondar al respecto para poder comprender la importancia de estos sujetos educativos, vamos a comenzar con la opinión de la maestra Gloria, quien al preguntarle ¿Qué demandas tienen los padres de familia en esa escuela? comenta que los padres de familia, tienen únicamente expectativas.

Yo digo que los papás, en la generalidad después de 26 años, sólo tienen expectativas, no tienen demandas, hasta hoy es el primer grupo que tiene demandas, pero este no me dan, “no me dan el ancho, no me dan el ancho”; porque entre más te piden yo más les doy, ellos se cansan de pedir, yo no me canso de dar (...).Y la relación se da tranquila porque soy muy directa, soy muy directa en todo, ahí, en todo lo que trabajo con ellos y sobre eso voy sumando lo que trabajo; a ti te fortalece mucho el que la mayoría de la información, se las des a conocer, ahorita tanto se te habla de que «portafolio», yo siempre lo he hecho la recolección de productos, entonces agregas tus evidencias, yo les digo a mis niñas, ahí está su expediente, las carencias de cada niño están marcadas, si ustedes no apoyan, ni modo, yo lo voy a tener un año, ustedes toda la vida, se acaba año con año escolar y ahí nos vemos, que Dios los bendiga; y entonces, el rendimiento escolar va en función de un apoyo de los padres, tú y el papá, de ahí viene, ahí va, el niño va en medio, ahí va, hay niños que no, hay niños que ni porque te pares de cabeza y no te van a dar lo que quieres, pero por lo menos conmigo, no soy creída, ni vanidosa ni nada con respecto. Si demanda mucho, de un tiempo para acá, si tienen más expectativas, más, esperan mucho de ti, pero pocos son los papás que quieran echarse compromiso, de que yo le pido, yo le doy, son poquitos; pero no hay demandas hay expectativas, no me dan el ancho, no los hay, no me dan el ancho, te doy la queja (R.E.5:18).

Como podemos observar en este comentario, desde la perspectiva de la maestra, los papás de los alumnos no tienen demandas, sólo expectativas; hace énfasis en “la generalidad después de 26 años”, es decir dando una muestra de narcisismo, ya que le da auto-importancia a los años que tiene de servicio

docente, es decir que es una persona con experiencia; después se contradice cuando explica *“hasta hoy es el primer grupo que tiene demandas”*, es decir el grupo que ahora tiene, es único porque sale de los parámetros de la profesora, porque ella lo percibe como perfecto y con ello demuestra también su narcisismo.

Cuando explica *“no me dan el ancho, no me dan el ancho, porque entre más te piden yo más les doy, ellos se cansan de pedir y yo no me canso de dar”*, al decir *“no me dan el ancho”*, es una frase coloquial que se utiliza para darse importancia, por lo que muestra una sobreestimación de su trabajo, y se comprende porque habla mucho de ser muy trabajadora, explica que a pesar de que este grupo de padres de familia le exige mucho, da mucho más de lo que pueden pedirle, y mientras ellos se cansan ella no, entonces exagera esta capacidad, y se aprecia otro rasgo narcisista.

La energía que impulsa al trabajo es, en gran medida, de carácter narcisista, pero el mismo hecho de que el trabajo haga necesario relacionarse con la realidad, frena constantemente el narcisismo y lo mantiene dentro de límites [Eri].

La maestra Gloria continuamente menciona que su grupo de profesoras son trabajadoras, que donde ella está se trabaja¹⁴, que nadie le da el ancho porque exagera sus logros, entonces se puede ver que ha transferido el narcisismo a su trabajo; a esta capacidad que ella tiene gracias a un esfuerzo personal y que logra equilibrarse por el interés que tiene en su profesión.

Habla acerca de dar a conocer a los padres las evaluaciones de sus hijos, y comenta acerca del portafolio de evidencias como un instrumento que se utiliza en el nivel preescolar para dar a conocer la evaluación de los alumnos y esto lo ve como una ventaja, porque los padres están informados de las dificultades de sus hijos y entonces por eso menciona: *“yo lo voy a tener un año, ustedes toda la vida, se acaba año con año escolar y ahí nos vemos, que Dios los bendiga y entonces el rendimiento escolar va en función de un apoyo de los padres”*, se percibe por

¹⁴ Reiteradamente comentó que en su escuela se trabaja, puede verse páginas 125 y 126, y que donde ella está se trabaja bien véase páginas 139 y 140.

una parte esa concientización que hace a los padres de familia, de que su apoyo es importante y que tienen que estar pendiente de lo que les hace falta; y a la vez le permite deslindarse de cierta responsabilidad al plantear que su trabajo sólo es durante un ciclo escolar, mientras que el trabajo de los papás es de por vida; luego aclara “*no soy creída, ni vanidosa ni nada con respecto*”, lo que pone en evidencia otro rasgo del narcisismo, el aparentar ser humilde, que se aclara cuando repite y da la queja de que los papás no le dan el ancho.

Veamos ahora lo que comenta del grupo que en este momento atiende:

Y fijate, que estaba platicando con mis mamás, a trabajar, bueno un pequeño convivio, yo les *digo después de 26 años de servicio es mi segundo grupo perfecto*; porque trabajan muy bien, es un muy buen grupo de papás y de niños, *es un grupo de padres que te pide mucho trabajo*; entonces, este, *como que no te dejan ser floja*. Pero de las buenas experiencias hay demás (...) no sabría por dónde empezar (reímos) (R.E.5:1).

La educadora reitera sus 26 años de servicio, y luego dice “*es mi segundo grupo perfecto*”, revelando esa búsqueda de perfección en todo y dejando ver su narcisismo, “parece estar perpetuamente motivado a buscar la perfección en todo lo que hace” [Dol08], justificando esta idea del grupo perfecto, diciendo que trabajan muy bien tanto los alumnos como sus papás, y expresando que le piden mucho trabajo y que no la dejan ser floja; porque para la educadora ser trabajadora es una cualidad que las distingue y que hace que todo funcione bien, como lo comenta desde el capítulo anterior. Sin embargo cuando habla del trabajo que se realiza de los talleres rotativos dice:

Hablando de los papás, son experiencias diferentes que les fortalecen; ver que *hay diferentes formas de trabajar* a las que están acostumbrados, como que los papás siempre aspiran a que yo quiero con esta maestra, yo quiero con esa, o yo no quiero con esa; entonces, *tienen esa experiencia, de que sus hijos trabajan con el que quieren o con el que no quieren* y entonces, visualizan o reafirman o dicen me equivoqué, este, también tú como maestra tienes la oportunidad de convivir con esas mamás que te quieren mucho o te rechazan, ajá, porque están los dos polos (R.E.5:4-5).

Es decir en este comentario la propia maestra rompe con esa ilusión grupal “de igualdad”, porque reconoce que “*hay diferentes formas de trabajar*”, y que

entonces hay una exigencia de estar con una maestra u otra, por lo tanto no todas trabajan de la misma manera y los padres de familia pueden percibirlo; lo que se reafirma cuando dice *“tienen esa experiencia, de que sus hijos trabajan con el que quieren o con el que no quieren”*, es decir que hay quienes quieren a una maestra u otra, y quienes no, entonces esta experiencia del trabajo por talleres permite según la educadora que los padres visualicen, reafirmen o se equivoquen respecto a lo que pensaban de cada una de las maestras de esta escuela.

Por otro lado, se comentaba que la maestra Gloria les dice “niñas¹⁵” a las mamás de sus alumnos, y debido a que es algo recurrente, se decide preguntarle ¿Por qué llamarlas así “niñas”? , a lo que responde:

Fíjate que no sé qué me pasa, a los niños les digo señores o chicos y a las señoras *siempre les he dicho niñas, “mis niñas” no sé por qué, yo no, como que es una manera de, para mí de romper la formalidad, yo no establezco límites de que tú allá, yo acá, para mí todos estamos iguales y si ellas me quieren hablar; ni con sus hijos lo hago, pero este no sé, me nace, me nace, decirles, no me gusta la formalidad, yo creo que viene de la formalidad, no se me da, ni se me da, ni me gusta, no (sigue cortando las cartulinas) (...)* (R.E.5:19).

A pesar de que la maestra dice que les llama “mis niñas” a las mamás para romper con la formalidad, y aunque aclara que no establece límites al decir *“para mí todos estamos iguales”*, vuelve a reiterar ese ideal de narcisismo grupal; sin embargo al denominarlas así de manera inconsciente si establece límites, ya que al decirles de esa forma las minimiza, poniéndolas en un status distinto, quizá por esto menciona en los comentarios anteriores que no le dan el ancho; porque tiene más experiencia y en general por lo que pude observar en la escuela, la mayoría de madres de familia, son jóvenes entre los 20 y 28 años de edad.

Por otra parte durante la entrevista, la maestra Jenny se acerca al salón y comenta con la maestra Gloria acerca de una alumna a quien su mamá le pegó antes de llevarla a la escuela, y entonces a partir de esta experiencia hace el siguiente comentario:

15 Ver comentario de la maestra Gloria página 92.

Gloria: En mi grupo, el ambiente ahora es relajado, porque hay muy buenos padres, muy muy buenos, realmente hay en años en que papás como esos (señalando la ventana), hay peores y hay una dinámica. Y hablo de ese tipo de problemas que dije, ese tipo de problemas la violencia, que yo me encargo de hacerles entender, cuando hay este tipo de incidentes, ya no son tan aprehensivos con los reproches, como que ya se limitan, porque siempre los primeros días les digo. Yo soy muy directa, así como te lo digo, así se los digo y más fuerte, y según las circunstancias, como se me van presentando las circunstancias, se los voy contando; ustedes, esto, esto, esto, entonces ustedes esto, esto y su hijo no esto y esto, yo no tengo la culpa; pero también los hago bien conscientes que la verdadera personalidad del niño se va formando a partir de que entra aquí, y si su hijo, es un angelito en su casa, y en la escuela no, que se cuiden porque tiene dos personalidades y si en su casa es un angelito, aguas porque quiere decir que no está bien, porque si tiene una y otra personalidad. Entonces, viene esa señora el próximo año y me toca, juy va a ver!, se la guardo; entonces, hay papás golpeadores y yo les dije voy a aceptar las quejas, pero si yo me entero de que ustedes golpean a sus hijos (R.E.2:17-18).

La maestra hace una comparación del grupo de padres que tiene ahora y el que tiene la maestra Jenny, diciendo que ella ha tenido ese tipo de padres, refiriéndose a quienes ejercen violencia y aún peores; y entonces cuando explica “yo me encargo de hacerles entender, cuando hay este tipo de incidentes, ya no son tan aprehensivos con los reproches”, ella utiliza a su favor cuando se entera de este tipo de violencia, porque entonces esto ayuda a disminuir las exigencias de los padres, y el porqué de muchas circunstancias de los niños, y lo reitera al decir “soy muy directa, así como te lo digo, así se los digo y más fuerte, y según las circunstancias, como se me van presentando las circunstancias, se los voy contando”, entonces es una estrategia de la educadora, para evitar que se le culpe de todo lo que realizan los niños y resalta la idea de que los niños pueden comportarse de una forma en casa y de otra en la escuela y que los padres deben tener cuidado con ello; además habla de la señora que golpeó a su hija, y dice “viene esa señora el próximo año y me toca, juy va a ver!, se la guardo”, desde esta perspectiva, los papás que maltratan a sus hijos no tienen derecho de darle quejas.

La maestra Rosario al hablar de las desventajas de haberse cambiado de la escuela unitaria a esta de organización completa, comenta acerca de los padres de familia y del contexto:

Y este sí, el cambio así como que bien rotundo, enfrentarte con, sobre todo; en la valoración que tienen los padres sobre el maestro, en San Jerónimo, ahí todavía el maestro es una persona importante y aquí, pues como que ya es raro, la mamá que de veras, pues, vea bien tú trabajo, ahora, y pues hasta ahorita creo que ahí voy, si hubieras conocido al grupo, porque a veces hasta ganas me daban de llorar y ahora qué hago, si influye mucho el contexto tiene mucho que ver, los padres de familia; o sea allá las mamás no trabajaban, entonces, estaban todo el tiempo apoyándote más a lo que podían, pero acá no, acá hay mamás, hay mucho desinterés por o no hay el apoyo que requieren, les dices y les dices y como que no (R.E.4:5-6).

La profesora compara el contexto donde laboraba, explica que fue un cambio drástico porque entre la otra comunidad y el Jardín de Niños “Santiago Procopio” observa desinterés y poco apoyo, y es tanta la diferencia que ella percibe que dice *“porque a veces hasta me daban ganas de llorar”*, esto se explica porque entró en un estado depresivo, ya que,

“Si su narcisismo es herido tan gravemente que ya no puede conservarlo, su ego se desploma y el reflejo subjetivo de ese desplome es el sentimiento de depresión. El factor de dolor que hay en la melancolía se refiere, en mi opinión, a la imagen narcisista del "Yo" maravilloso que murió y por el cual se siente afligido el individuo deprimido” [Eri].

Este desplome del narcisismo que ella vive, es porque extraña ese reconocimiento que recibía en su escuela unitaria, donde como lo plantea en el comentario, el maestro es considerado como algo importante, por lo que se puede apreciar que ella lo extraña; además menciona que había más apoyo por parte de las mamás ya que allá no trabajaban, es decir le ha sido difícil incorporarse a este grupo tanto de alumnos como de padres de familia; debido a que aún no logra consolidar vínculos que le hagan sentirse apreciada en esta escuela.

Para la maestra Jenny, las expectativas de los padres influyen en el trabajo que realizó en su taller de fotografía, como a continuación lo comenta:

Por parte de los niños estaban interesados, pero por parte de los papás no hubo buena, o sea simplemente no, siento como que no les interesó, como que, ¿para qué?, ¿para qué le va a servir a mi niño que tome fotografías?, como que lo ven de esa manera ¿no?, ¿de qué le va a servir?, entonces, hay aspectos en los que no, no, no, bajo ese criterio los tienes identificados que son los papás que

seguramente no te apoyan, que este, las actividades no asisten; entonces, ya están así muy bien marcados (R.E.3:8).

Cuando la maestra Jenny dice *“los niños estaban interesados, pero por parte de los papás no hubo buena, o sea simplemente no, siento como que no les interesó”*, y justifica este comentario de que muchos papás no encontraron relevancia a que sus hijos participaran en el taller de fotografía, por otro lado menciona que posiblemente quienes no mostraron interés *“son los papás que seguramente no te apoyan”*; esto quiere decir que no sólo los padres de familia tienen expectativas de las maestras, al decir que están identificados y bien marcados, podemos comprender que las maestras también tienen ya expectativas de los padres de familia.

Esta maestra comenta desde la primer entrevista que las mamás la buscan a pesar de que sean de otro grupo, para platicar con ella o pedirle consejos, pero esto lo veía tal vez como un defecto y se le pregunta en la segunda entrevista ¿Por qué lo considera así?, a lo que contesta:

Jenny: si un niño no trae lunch se lo estoy comprando, *no me gusta ver a un niño así que se quede sin a lo mejor sin desayunar*, sin esto; entonces, yo busco siempre la manera de, entonces, de alguna manera los papás; dice Gloria es que se hacen conchudos y yo siempre he dicho bueno, que quede en ellos, ya no en mí; es que no debes de ser así, pues no, no debo, pero no puedo ir en contra de eso, no, no sé, no me siento a gusto conmigo misma. Entonces, *yo platico mucho con las mamás y les digo señora si en algo puedo servirle adelante, si en algo puedo apoyarte adelante usted dígame, este, estoy para servirles, este eh; no sé si tienen alguna dificultad, alguna eh, en algo que las pueda ayudar, orientar, necesitan de algún apoyo cuenten conmigo*; entonces, cuando tú les brindas esa confianza ellas te buscan, se acercan a ti, oiga maestra estoy pasando por esta situación y qué me recomienda, este, oiga fíjese que acá en este salón le dejaron un, ¿usted qué opina?, yo no estoy de acuerdo pero ¿Cómo sugiere que lo haga?, ¿Qué puedo hacer?, *entonces, como que hay confianza, se dirigen hacia mi o me buscan; porque hay confianza y no me agrada mucho*, porque te digo si, si, si (...) (R.E.8:11-12).

Cuando la maestra menciona que no le gusta ver que los niños se queden sin desayunar, entonces se aprecia este narcisismo que se ha constituido socialmente como lo que es moralmente bueno al pretender ayudar a los niños cuando no llevan desayuno. “Para algunos, su vida gira en torno a los demás,

sobre los que sienten una gran responsabilidad, atribuyéndose mayor poder o capacidad de solucionar sus problemas, (...) sobrevalora sus capacidades y potenciales sintiéndose responsable de lo que le ocurre a otros” [Dol08]; cuando comenta *“yo platico mucho con las mamás y les digo señora si en algo puedo servirle adelante, si en algo puedo apoyarte adelante usted dígame, este, estoy para servirles”* entonces se observa una dependencia narcisista, “sería una especie de narcisista “co-dependiente”, en el que la preocupación por los demás y el volcarse en ellos tiene como fin satisfacer su ego mediante la aprobación y el reconocimiento de lo que hace” [Dol08].

O sea trato de estar bien con todas, yo te podría decir que lo que menos quiero es tener problemas con algunas mamás, no soy así Lilian, no soy de tener rencor o este, o dificultades con algunas mamás, no soy así, al contrario yo te podría decir si me puedo quitar mis zapatos y se los doy, me los quito y se los doy, porque así me educaron y así soy contigo y con medio mundo, luego me dicen eres un tonta, pues si, así me toco ser y ni modo, que me la han hecho, también me la han hecho y pues ni modo, yo siempre he dicho allá diosito sabe, lo ve todo y él se encargara de hacer justicia. (R.E.8:13).

El reconocimiento que se obtiene de las madres de familia, y esta maestra hace entonces lo necesario para obtenerlo, incluso ofreciendo más de lo que le toca como profesional de la educación, pero por eso recibe críticas fuertes de sus compañeras, por que como menciona Abraham [Lóp131] los celos que surgen al ver que ella es más querida que sus compañeras.

Esta actitud servicial que se muestra en la educadora Jenny, es una manera de gustar a las madres de familia, ofrecerse para orientarlas y apoyarlas, no es sólo porque intente ser una persona empática; ya que en varias ocasiones reitera esta preocupación por los otros, pero también los beneficios de que las madres de sus alumnos le reconozcan queriéndola como maestra de sus hijos; busca satisfacer su deseo de aprobación; pero ella lo ve como un defecto, porque ser querida por los padres de familia le ocasiona conflictos con sus compañeras, porque todas están en esa búsqueda de reconocimiento de los padres.

Jenny dice que no es la mujer maravilla, ya que la preferencia de las mamás hacia ella, hace que se den comparaciones entre las educadoras y pues ella les hace ver a las mamás que es muy importante su apoyo para que sus hijos logren avanzar en la escuela.

Son muchas situaciones a las que te enfrentas, por eso te digo yo ya me quiero ir, ya no quiero estar así porque empiezan esas situaciones y esas comparaciones y digo, por eso, yo no soy la mujer maravilla, entonces yo creo que ya va en ustedes, lo que han logrado sus niños es gracias al apoyo que dan ustedes todo se ha logrado gracias a ustedes, no a la maestra, no pero que sí que el trato y le digo todas gritamos, todas nos desesperamos, y me dicen que no, que no todas gritan, y yo creo que tú te das una idea de cómo somos nosotros, a lo mejor hasta en la manera de platicar o no sé, entonces te darás una idea de quién o como somos cada una (R.E.3:31-32).

En lo que comenta la profesora se puede percibir ese deseo de buscar otro espacio de trabajo, ya que no se siente cómoda estando en esta escuela, sobre todo porque la relación que ella establece con las madres de familia le permiten si bien establecer con ellas vínculos que la hagan ser más apreciada, esto también le genera problemas y dificultades con sus compañeras.

La denominación que la educadora Jenny se da de no ser la mujer maravilla aparece de manera recurrente en tres ocasiones, lo que lleva a interpretar que se ha sentido con la denominación de ser mujer maravilla, debido al reconocimiento que tiene de las madres de familia y que como Freud lo señala alude al narcisismo de tipo secundario, porque en este “el objetivo es hacerse amar por el otro, complacerlo para reconquistar su amor” [Jua]. Aunque se siente amada por las madres de familia, esto no es suficiente para esta educadora, porque esto repercute en la forma en que es vista por sus colegas y entonces no le permite ser apreciada por ellas, es decir se ve afectada “la necesidad de ser importante para aquél que es importante para uno” [Man02].

La maestra Lorena, habla acerca de cuándo realizan faenas, hace el comentario, ya que mientras realizábamos la entrevista un equipo de papás y mamás estaban pintando el patio de la escuela y una señora llegó a disculparse

por no haber participado, entonces la maestra le pide que le lleve thinner, y después, esta es la explicación que da:

yo les digo a los papás así siempre a manera, ¿sabe qué? le faltó esto, a veces dices de tantas cosas, pero si tenemos que llevar eso, porque si no luego dices, más se hacen guaje, entonces dicen ¡ay es que la maestra!, a pesar de que, si se acuerda, entonces como les dije, este, *y así los voy tratando de jalar al trabajo, que de alguna manera traten de cooperar* y la que dice maestra yo no puedo, este, pues mi tiempo, ah no, tráigame un litro de thinner, *si no va a venir o no puede, de alguna manera tengo que hacer que participen*(...). (R.E.7:6).

La maestra dice *“y así los voy tratando de jalar al trabajo, que de alguna manera traten de cooperar”*, hace ver que entonces es difícil lograr que todos los padres de familia trabajen o participen, de la misma manera en las actividades que se les solicitan, aunque busca la forma de que cooperen; para esto se puede observar que utiliza una estrategia ya que explica *“si no va a venir o no puede, de alguna manera tengo que hacer que participen”*, busca que quienes no puedan asistir a las faenas cooperen llevando materiales que hacen falta, en este caso el thinner. En estas relaciones con los padres de familia la maestra trata de ser cuidadosa, ya que de manera implícita trata de no tener problemas con los padres de familia, observándose un rasgo narcisista al tratar de gustar a los demás.

Hasta aquí se ha observado que las relaciones que establecen las profesoras de preescolar con los padres de familia, en este contexto escolar, hacen que se revelen rasgos narcisistas; por un lado la maestra Gloria, ve a su grupo de alumnos y padres como perfecto, destacando en ella esa búsqueda de perfección que se observa, cuando habla de su grupo se observa una auto-importancia y sobreestimación, enfatizando que aunque este grupo si le hacen demandas, no le dan el ancho; pero también reconoce que los padres de familia tienen preferencias por una maestra u otra, por la forma en que trabajan; y que hay padres de familia que violentan a sus hijos, rompiendo con esta ilusión del narcisismo grupal de igualdad y perfección en la escuela.

Desde la perspectiva de la maestra Jenny no todos los padres de familia

mostraron interés hacia su taller de fotografía, lo justifica diciendo que hay quienes no apoyan; por otro lado habla acerca de que es querida por las mamás, y resalta la cualidad que tiene de ser una persona muy servicial, lo cual da cuenta de un rasgo narcisista de codependencia, pero esto le genera malestar porque no es bien visto por el resto de sus compañeras, ya que en el grupo de profesoras es más relevante ser querida por sus colegas; por otro lado para la maestra Rosario ha sido muy difícil llegar como nueva a esta escuela, y hace una comparación entre padres de familia de su escuela y este Jardín de Niños, percibiendo que en el actual contexto existe desinterés de los padres de familia y en cómo valoran la labor docente, lo cual le genera depresión porque no es reconocida como ella lo desea; en cambio la maestra Lorena trata de lograr que los padres de familia participen de algún modo u otro, pero también a modo de no tener problemas con nadie, es decir tratando de gustar.

Este grupo de maestras revelan en las relaciones que establecen con los padres de familia rasgos de la personalidad narcisista; y aunque cada una lo manifiesta de un modo distinto, todas ellas coinciden en buscar el reconocimiento, tratando de involucrarlos en la participación en actividades didácticas de la escuela no solo como la realización de faenas, por lo que el grupo de educadoras busca una mayor valoración social de su trabajo pero en conjunto, por ello si una es más apreciada que las otras genera molestia.

b. Reconocimiento de los padres de familia.

El grupo de profesoras del Jardín de Niños “Santiago Procopio”, como se acaba de comentar además de involucrar a los padres de familia para organización de festejos o para ayudar al mejoramiento físico de la institución han diseñado e implementado una serie de actividades en las que los padres de familia puedan participar, involucrándolos de este modo como copartícipes del desarrollo de los alumnos; esto gracias a que en conjunto realizan situaciones didácticas distintas cada año, por lo que trabajar en grupo ha sido visto como una estrategia para que

se les otorgue una buena valoración social de su trabajo.

En el momento en que se lleva a cabo la investigación, realizan talleres simultáneos y rotativos¹⁶, donde cada profesora tiene a su cargo un taller y los diferentes grupos de alumnos pasan a las actividades programadas en el transcurso de la semana; y planifican una actividad final o de cierre, que es una demostración, en donde estarán presentes los papás quienes acompañarán a sus hijos para observar lo que hicieron y aprendieron durante esta modalidad de trabajo; es por ello que aquí se habla acerca de las expectativas que tienen las docentes y la perspectiva que tienen después de esta actividad evaluativa.

La maestra Lorena habla de la demostración, expresa cómo es que ella tiene pensado realizarla en el taller de experimentos, y lo explica a continuación:

Estoy tomando, he tomado varias fotos de todos los grupos, mi producto lo pienso hacer, este (...), recopilar las mejores fotos y proyectar el día de mi demostración cómo trabajaron sus hijos, ajá. Se invita a los papás, los papás van a pasar de acuerdo en el salón con la maestra que estén sus niños, ellos son los que van a meterse, por ejemplo: si yo tengo a mis niños, mis papás se quedan aquí, si los míos se pasan acá, igual se pasan acá. La maestra Jenny, va a hacer una exposición de sus fotografías, te digo, se va a hacer una demostración a los padres, así pasan los papás, la maestra Gloria, le tocó literatura, o sea lenguaje; entonces, les puso creo una poesía a los míos o sea a los de tercero, y su coreografía y ajá. Entonces, ellos van a decir su poesía, y te digo van a estar allá los papás viendo a sus hijos cómo participan y así (R.E.1:9-10).

En este caso la maestra explica lo que ella retomará como evidencias de su taller, va a utilizar la proyección de las fotos que ha tomado de los niños cuando realizan los experimentos, y piensa “*recopilar las mejores fotos*”, es porque desea causar una buena impresión a los padres de familia; posteriormente explica las ideas que tiene de lo que su compañera Jenny y Gloria harán; en sí la idea de la demostración es como ella lo señala “*los papás viendo a sus hijos cómo participan*”; es decir que la demostración tiene esa finalidad y es por ello, que se

16 Pero además actividades en conjunto como matro-literatura y rally con padres de familia.

observa que como lo comenta la maestra Jenny, más adelante que servirá para festejar el 10 de mayo.

En este sentido, la maestra Gloria habla de cómo se realizará la evaluación de los talleres, ella lo ve como una oportunidad para que todos los niños participen y sus papás los observen como lo plantea enseguida:

Y estos son con acompañamiento, con los papás y como ya tenemos experiencia, pues los papás *ya quedan más satisfechos*, porque ven a todos sus hijos, porque aquí estas involucrando a todos, *no discriminas a nadie*; o sea, en el bailable cuando pones al que lo hace mejor, o en la poesía el único que habla, aquí debe de ser todos, todos, entonces todos los *papás quedan bien contentos, porque todos los papás ven a su hijo, porque en un bailable nada más ves a los cinco y los demás como que a quién vimos; esa fue nuestra principal intención, de que todos los papás vean a sus hijos, en las diferentes expresiones*, que hacen algo, que son capaces, que no tienen la habilidad, pero que todos son capaces. Ahí tenemos una niña que es prematura, con muchos problemas; pero lo comentamos y por lo menos para la literatura que me tocó a mí estamos trabajando pues bien, pues ya con que vaya en la fila, con que se acomode en el lugar en el que le corresponde, con que se esfuerce por hablar y que trabaje la coreografía; pero se aprendió, se ha aprendido la poesía y sabe los movimientos, *te imaginas que gusto le va a dar a su mamá verla, cuando en un trabajo reducido, ella ni iba a participar nunca*. (R.E.2:12).

Entonces *es algo bien gratificante para los papás ver los productos y participan los papás*, dicen sí; bueno no todos, como siempre, ya sabes que hay papás irresponsables, pero la mayoría sí y *por eso hacemos talleres por la loca de la directora y por qué te digo que nosotros hicimos ya talleres*, y quiere ver que tan (...), si es verdad lo que decimos o la estamos engañando (R.E.2:13)

Como el comentario muestra, se habla de que *“los papás quedan más satisfechos”* y esta idea la justifica explicando que se involucran a todos los alumnos sin hacer discriminación, pero en sí el objetivo es que los papás estén a gusto, lo cual lo reitera diciendo que quedan contentos; enseguida queda claro cuando señala *“esa fue nuestra principal intención, de que todos los papás vean a sus hijos, en las diferentes expresiones”*, es decir que en realidad la intención es mostrar a los papás los logros de sus hijos, es decir buscar que su trabajo sea reconocido; y habla de una niña con necesidades educativas especiales y cómo la integra al trabajo, pero lo que más resalta es el gusto que le dará a su mamá verla participar y como a través de esta participación de los niños, es que ganan el

reconocimiento de los padres de familia.

Es por ello que se habla de un narcisismo de grupo, porque entonces el objetivo de la demostración es presentar una imagen como creen que será aceptada por los padres de familia, es por eso que la maestra Lorena intenta presentar sólo las mejores fotos y que la maestra Gloria pretende que los papás queden satisfechos, en esta actividad en la que serán observadas y vistas por los papás “predomina la tendencia a encantar y agradar. Para estas personas, la valoración de los demás es importante, necesitan ser reconocidos y sentir la aprobación de los que les rodean” [Dol08].

El comentario de la maestra Gloria concluye al señalar que los talleres se hicieron por la directora a quien le da el adjetivo de “*loca*”, este adjetivo lo usa también cuando se le pregunta cómo es que planean los talleres, como lo habíamos comentado antes en este mismo capítulo surgen porque están locas, lo aclara diciendo que no les gusta la rutina, y dice que fue idea de ella; tal vez porque en ausencia de la directora, es ella quien asume este rol de dirigir a sus compañeras.

Al observar durante el transcurso del trabajo de campo, que en esta escuela se realizan muchas actividades en las que está la presencia de los padres de familia, es que se decide preguntarle a la maestra Jenny ¿Qué importancia tiene en el jardín de niños involucrar a las mamás o los padres de familia en las actividades?

Jenny: ¿Qué importancia tiene?, mucha, mucha importancia, porque, este eeh (...), viéndolo desde el punto de vista que ellos tienen o el asistir a alguna actividad *ellos conocen nuestro trabajo también ¿no? y también conocen este, pues los avances que van teniendo sus hijos* (R.E.8:14). Cuando ellos ven que si hay este eh, logros y avances por parte de sus niños, ahí los ves, ahí los ves y participan y este y están ahí y te cumplen, pero cuando no, no, no, no, *como que no hay proyección, no, no sé, no hay trascendencia de lo que tú quieres; va de tú como maestra cómo te sepas dirigir a ellos* también porque luego si hay comentarios de ¿para qué voy?, es que la maestra de allá ¿para qué? (R.E.8:15).

Enfatiza que este tipo de actividades es para que conozcan su trabajo y los

avances de sus hijos, hay una búsqueda por proyectar algo, de trascender; entonces lo que se desea es el reconocimiento social, revelando un rasgo narcisista y también es una estrategia para que al ver el trabajo que se realiza los papás participan y cumplan con lo que se les solicita, “Lo que interesa destacar aquí, es que la transferencia, como demanda de amor, permite la sugestión, es decir, la influencia del otro sobre el sujeto, pero no sólo eso, sino que permite también el vínculo social” [And04]. La transferencia en este caso funciona de modo que las educadoras están a la expectativa de encontrar la valoración de su trabajo, en este caso los padres de familia tienen una influencia en la medida en que se busca su reconocimiento y que hay atención a sus expectativas por pretender ser queridas por ellos, es decir les transfieren su narcisismo.

Buscar el reconocimiento de su trabajo por parte de los padres de familia, es consecuencia no sólo de las características personales de estas docentes, que tiene de trasfondo hacer frente a las condiciones sociales, económicas y políticas de la comunidad, y al actual bombardeo de información por parte de los medios de comunicación que tiende a desprestigiar la tarea docente; a causa de esto las profesoras buscan la manera para atender a todas las exigencias que el mundo contemporáneo les pide; para lograrlo se ha incorporado el trabajo en equipo, como se observa en la siguiente explicación:

Pues sí, en las actividades que son a nivel escuela, pues *procuramos igual trabajar en equipo las cuatro y este, hacer un buen trabajo, porque pues ahí va de por medio pues, también lo que cada una hacemos ¿no?; y se dan cuenta los papás cómo eres, desde la activación cómo la da, desde cómo estás trabajando con ellos, cómo pones un bailable, cómo estás de activa para esto, cómo estás de activa para lo otro; entonces, como que eso sí, como que la personalidad influye mucho, como eres tú, es como eres con los demás también, entonces sí, si este, si este, un procura dar una buena proyección hacia, hacia los papás, para que ellos también se motiven de asistir a este tipo de actividades (...).*(R.E.8:16).

Cuando la educadora comenta “*procuramos igual trabajar en equipo las cuatro y este, hacer un buen trabajo, porque pues ahí va de por medio pues, también lo que cada una hacemos ¿no?, y se dan cuenta los papás como eres*”, revela que el trabajo colaborativo, se mira como una homogeneización, y entonces

todas tratan de hacer un buen trabajo, porque va de por medio la imagen del grupo, refiriéndose a esta ilusión de un grupo igual y completo, luego señala *“procura dar una buena proyección hacia, hacia los papás”*, es decir está en esa búsqueda de perfección de dar lo mejor de sí, para que los papás observen que es un buen grupo de maestras, presentando solamente como menciona Mosquera [Dol08] la imagen que creen que agrada al otro; tal como le pasó a Narciso en el mito griego, que la imagen que miraba en el espejo, sólo reflejaba la parte perfecta y extraordinaria de él, ocultando algunas partes; pero esto puede ser peligroso, porque lo llevó a la muerte por querer fundirse con esta imagen grandiosa; en este caso podría convertirse en lo que Fromm [Eri] denomina un narcisismo maligno, que en exceso es destructivo.

Porque después, posteriormente platicamos en los grupos, así de *oigan mamás ¿qué les ha parecido? Este ¿Cómo lo vieron?, eh y empiezan a platicarles a las que no fueron ¿no?, de lo que se perdieron, de que estuvo muy bien, que bueno que lo están haciendo; que bueno que no, que cada año no es lo mismo y este, eso les ha permitido conocer diferentes acervos de biblioteca de aula y este, y empiezan ahora a querer pedir prestados cuentos de otros salones ajá, obviamente las maestras no se los prestan, (R.E.8:25-26).*

Se hace una evaluación con los padres de familia, de lo que les pareció la actividad, pero por cómo se comenta, la respuesta es *“de que estuvo muy bien, que bueno que lo están haciendo, que bueno que no, que cada año no es lo mismo”*; entonces aquí se mira si bien esta idea de innovación que proviene desde el propio deseo del docente, para contrarrestar las campañas de desprestigio que realizan los medios de comunicación y ganar ese reconocimiento social que se ha ido perdiendo, que es un aspecto clave del desarrollo profesional, pero que además es motivado por una necesidad narcisista.

En la segunda entrevista que se realiza a la maestra Jenny, se le pregunta *¿Qué es lo que más le satisface de su trabajo como educadora?*, por lo que entre otras cosas responde lo siguiente:

También, otra satisfacción es cubrir expectativas de los papás, siempre tienes que estar alerta de eso, a ¿Qué esperan de ti?, yo siempre les digo ¿Qué esperan de

mí?, tanto ustedes como yo, este, yo espero de ustedes esto y esto, ahora ¿Qué esperan ustedes?, hay que escuchar todo, comentarios, opiniones, expectativas; entonces eso también, te vas enfocando en eso y este, y empiezas a trabajar en. Cuando tú les das a ellos lo que necesitan, este, o sea trabajas a gusto también y es ahí, donde empiezas a decirte siempre; cuando en dos tres años, ves pasar a tus alumnos “maestra”, este o cuando a la mamá te la encuentras ¿no? y te dice: *oiga maestra gracias por enseñarle a mi hija, fijese que va muy bien por esto, yo estoy muy agradecida; o sea todas esas muestras de agradecimiento que uno tiene o los papás tienen hacia ti, eso como que te motiva también a mí me motiva mucho y este igual son satisfacciones* y que dice uno, bueno ¡caray!, estoy aquí en este barco y pues hay que echarle ganas, hay que dar también lo mejor de uno (R.E.8:10-11).

En lo que respecta al comentario anterior, para la maestra es muy importante cubrir las expectativas de los padres, dice *“otra satisfacción es cubrir expectativas de los papás, siempre tienes que estar alerta de eso, a ¿Qué esperan de ti?”*, aquí se muestra de acuerdo a Mosquera [Dol08], esa dependencia narcisista, parece que su actuar está mediado por lo que quieren los otros, es decir hay esa tendencia de vivir para los otros; pero ¿Por qué?, entonces señala *“todas esas muestras de agradecimiento que uno tiene o los papás tienen hacia ti, eso como que te motiva también a mí me motiva mucho”*; esa satisfacción la encuentra cuando las mamás le agradecen, su trabajo está influido por esta búsqueda de reconocimiento narcisista, porque en estos agradecimientos es cuando ella logra sentirse apreciada.

La demanda de amor se formula al otro para satisfacer una carencia, es decir, para satisfacer un deseo. Se demanda al otro convertirse en “objeto de amor” para amarlo, pero sobre todo *para ser amado por él*, esto implica buscar a un ser amado para amarse a sí mismo por medio del otro [And04].

Aunque pareciera que esta maestra es una persona amorosa, tanto con sus alumnos¹⁷, a quienes veía con falta de afecto y con las mamás les demuestra aprecio apoyándolas, escuchándolas y orientándolas, en realidad no es que esté en busca de alguien a quien amar, sino que ha transferido su narcisismo a las madres de familia, es decir como Freud [Fre92] lo menciona se encuentra en un narcisismo de tipo secundario, en donde el amor es objetual, lo que se busca en sí

17 Como ella lo menciona en el capítulo 1, al decir “yo soy de las que apapacho” véase página 54.

es ser amado por el otro, y como se ha hecho la transferencia a estos otros, en realidad es una forma de amarse a sí misma, ya que de ellas obtiene reconocimiento.

Si bien a la maestra Jenny le gusta tener muestras de agradecimiento y aprecio por parte sobre todo de las madres de familia, ella explica lo que sucede con el colectivo de educadoras, de la siguiente forma:

Como que se presta a malos comentarios, porque empiezan a decir, que no que la consentida o que uno no, que está hablando de más o sea se presta para muchas situaciones; entonces, evito en la manera de lo posible o dar pie a eso ya ¿no?, para evitar problemas tanto con las compañeras, como con las señoras, porque luego sí empiezan entre ellas a platicar. Pero mira sí es bonito, porque no falta un fin de semana Lilian, maestra que tenga un excelente día, maestra que tenga una linda tarde, maestra que se la haya pasado bien, el 15 de mayo ¿no?, por mensaje, maestra muchas felicidades. O sea, me mandan el mensajito si para desearme te digo que tenga un buen día, un fin de semana y así ¿no?, pero realmente para cuestiones de trabajo podría decir que, que casi no lo; entonces, este, será que porque les brindo mucha confianza a las mamás. Vieras de ver que es por eso que me buscan también, porque a lo mejor pues las entiendo, las comprendo, les sugiero, les apoyo, vieras (...) (R.E.8:12-13).

La maestra no se siente del todo conforme en la escuela, desea buscar un nuevo ambiente de trabajo, y aquí explica una de las razones, por las que mira como un posible defecto el tener una buena relación con las madres de familia, y señala: “*como que se presta a malos comentarios, porque empiezan a decir, que no que la consentida*”, es decir entonces surgen los celos entre las compañeras, porque se sale de esta ilusión del grupo igual, y comenta “*evito en la manera de lo posible o dar pie a eso ya ¿no?, para evitar problemas tanto con las compañeras, como con las señoras*”, es decir que tiene que ser cuidadosa y tratar de no tener tanta relación con mamás de sus alumnos, para que sus compañeras y otras madres de familia no se molesten; de nuevo parece que la maestra vive “para los otros” y esto es desgastante, porque mientras queda bien con algunas madres de familia sus compañeras se molestan, entonces siempre hay una sensación de incompletud y carencia; es decir sólo es reconocida por las mamás quienes le envían mensajes, pero le hace falta el reconocimiento de sus colegas.

Ello se impone a partir de la necesidad de mantener una estructura estable como soporte identificador; soporte narcisista que proporcionará al yo las vivencias de una unidad sin fisuras que lo protegerá de las angustias primarias de desamparo e indefensión. El primer germen de identificación surge de una pertenencia compartida [Lif00].

La maestra Jenny, no está del todo conforme con su actuación, a causa de que a pesar de que tiene la valoración de las madres de familia, no lo tiene así de sus compañeras, por la propia competitividad y que por lo tanto rompe con la homogeneización que requiere el grupo aparentemente perfecto, provoca fisuras en la estructura del equipo de trabajo y surgen angustias de ser excluida de este colectivo, por lo que ve amenazada su pertenencia, ya que como menciona Teicher [Man02] existe una competencia narcisista o social de quien es más reconocido en el grupo.

En conclusión, el narcisismo entendido como esa necesidad de ser reconocido y aceptado por los otros, y que forma parte de la vida de los seres humanos es necesario y es posible ver que este grupo de educadoras lo ha utilizado como un impulso creativo para su trabajo, buscando una mayor valoración social que es necesaria; para tratar de cambiar la idea de que la función del jardín de niños es únicamente asistencial.

El deseo de reconocimiento ha sido colonizado por la lógica narcisista, se vuelve cada vez menos competitivo (...). El conflicto de las conciencias se personaliza, está más en juego el deseo de complacer, seducir durante mayor tiempo posible que el de la clasificación social; también el deseo de ser escuchado, aceptado, tranquilizado, amado [Lip00].

Buscar ser reconocidas mediante el trabajo en equipo es algo muy interesante, ya que a través de nuevas formas de trabajo en el aula y en la escuela, se intenta integrar a los padres de familia para que ellos se den cuenta de que esta escuela es un espacio valioso para la comunidad por el trabajo que se realiza con los alumnos preescolares.

El narcisismo grupal de estas profesoras de preescolar ayuda a mediar ese narcisismo individual, se habla entonces de un “narcisismo sublimado, socialmente

adaptado; dispuesto a tolerar la frustración. Dispuesto a compartir, a colaborar, a ser solidario. A 'dar' para recibir. Sometido a las normas de convivencia" [Man02]. En el grupo de profesoras hay normas implícitas que interiorizan, a partir de cómo se van estableciendo relaciones entre compañeras creando un ambiente de trabajo, donde la maestra Gloria ocupa un posicionamiento distinto y ante la aceptación de que existen jerarquías, por lo que las autoridades educativas tienen que aprobar el trabajo de las docentes y legitiman a su directora como líder del grupo por poseer cualidades y recursos pedagógicos que son vistos como importantes.

CAPÍTULO 3. CONSOLIDACIÓN DEL NARCISISMO GRUPAL: LAS RELACIONES DE LAS PROFESORAS DE PREESCOLAR

Los seres humanos no pueden vivir aislados ya que desde su nacimiento se origina un proceso de socialización que va suscitando que se den distintos tipos de convivencia. En este sentido las educadoras buscan la manera de generar un trabajo compartido, que ayuda a producir una ilusión de un grupo perfecto, pero esta fantasía es producto a la vez de las características personales, como del contexto escolar y social, donde confluyen varios factores para que se revele un narcisismo grupal.

En este capítulo se habla de dos tipos de relaciones, en primer lugar las relaciones con la autoridades, donde lo que se busca es una aprobación que ayude a satisfacer un sentimiento del “yo”, reconociendo que hay jerarquías que hay que respetar y que el posicionamiento y validación de su directora es porque cuenta con cualidades que se consideran como valiosas; en segundo lugar se plantean estas interrelaciones entre las compañeras, haciendo énfasis en el ambiente que se construye mediante el trabajo en equipo y cómo es que la maestra Gloria se posiciona como la persona que sabe, dice y señala en este contexto escolar.

I. EL NARCISISMO COMO BÚSQUEDA DE APROBACIÓN: RELACIONES CON LAS AUTORIDADES

Las relaciones entre autoridades educativas y las educadoras tienden a ser muy verticales, ya que desde el inicio del nivel las supervisoras y directoras han ocupado papeles centrales por ser fundadoras de jardines de niños o precursoras

de las políticas instituidas, pareciera que las educadoras tienen poco margen de acción, sin embargo si bien existe un respeto por las jerarquías, ambas partes saben entrar en el juego de las relaciones y también algunos sujetos con capitales culturales, sociales e intelectuales, puede ocupar roles de prestigio.

En este apartado se muestra como las jerarquías son importantes para este nivel educativo, donde el grupo de educadoras tiene ese anhelo de una directora con quien identificarse y podemos apreciar este sentimiento de fragmentación por la ausencia directiva, porque hace falta una guía para el trabajo docente, función que se suple por una de las compañeras, a quien de manera relacional se le asigna un rol de autoridad, por lo recursos profesionales que posee y porque el grupo la ha legitimado; todo esto conlleva a que exista esa necesidad de aprobación hacia su trabajo; pero todo ello a causa de un narcisismo de grupo.

a Respeto por las jerarquías

La zona escolar a la que pertenece la escuela donde se realiza la investigación, está conformada por 42 miembros que configuran una estructura oficial y una estructura sindical, hay una supervisora escolar, una asesora técnico pedagógico (ATP), cuatro directoras efectivas, 27 docentes frente a grupo (de los cuales 10 cumplen función de educadora encargada), cinco secretarias, y cuatro intendentes; una directora de escuela de organización completa es la representante sindical de la zona. De las 42 personas que conforman esta zona escolar, sólo 4 son hombres, uno es profesor frente a grupo, y tres son intendentes en escuelas de organización completa, siendo un 9.5%, mientras que el 90.5% son mujeres.

Algunos comentarios de las educadoras respecto a cómo estaban viviendo la práctica de los talleres, permiten dar cuenta del orden jerárquico establecido en las zonas escolares y en su propia escuela, poniendo de relieve que en la actual

zona escolar se pretende crear una ilusión de grupalidad (con la unión de todos en una sola mesa, al tomar la foto grupal), la falta de la directora como autoridad de la escuela y las formas de organización y gestión que se adoptan para llevarlos a cabo, son elementos que se entrelazan para posibilitar una mirada de la realidad escolar en la relación que se establece con las autoridades educativas.

La maestra Gloria habla acerca de respetar las jerarquías cuando se le pregunta qué ventajas o desventajas desde su percepción existen en la labor de la educadora ella explica lo siguiente:

Pero no, tienes que aprender a respetar y que bueno también a, también tienes que aprender, este, a obedecer, tienes que aprender a respetar la situación, las jerarquías, pero ni modo, ya estoy en un lugar feliz (R.E.2:17)

Se enfatiza que es necesario aprender a obedecer, ella habla de que hay jerarquías y se tienen que respetar, llama la atención este comentario, porque aunque hay una estructura jerárquica, esta no siempre coincide con lo que sucede en la realidad educativa, ya que de acuerdo a Etzioni [Etz931] muchos líderes informales tienen mayor relevancia dentro de los grupos u organizaciones.

Porque hay, cómo se dice (.....), grados, tienes que saber obedecer (.....), porque hay, cómo se dice eso, hay, hay, hay, ¿Cómo se dice?, jerarquías y pues tienes que respetarlas aunque no quieras, son jerarquías y tienes que obedecer (...).(R.E.5:19).

Si bien parece introyectado que existen jerarquías en la organización del nivel educativo de preescolar, Gloria ocupa una posición distinta a la que ocupan sus compañeras¹⁸, y sin quedar explícito en palabras, en los hechos y comentarios asume el papel de la directora en su ausencia, parece que se justifica o valida, tal situación por el hecho de que ella es una profesora en ese jardín con varias situaciones a favor, como ser nivel “D” en carrera magisterial, los años del servicio

18 Se ha comentado que ocupa en la escuela espacios en común, vigila los horarios y reiteradamente sus compañeras hablan de ella como quien las alerta, como la que tiene experiencia por sus años de servicio.

docente y se personalidad, hace que lea y opine en los cursos, lo que le permite ubicarse en esta posición.

yo ganó más que muchas, estoy en el D, en el nivel D de carrera magisterial y ¡este año me tocaba irme a la E y reprobé mi examen!, pero no me importa, siempre he dicho que Dios es perfecto y te da cuando lo necesitas y te da lo que te mereces, entonces yo creo mucho en Dios, se lo que tengo que hacer en mi trabajo, lo desquito muy bien, tengo un buen salario independientemente en el nivel en que yo esté, yo siempre he dicho que lo que yo trabajo, o sea, lo que yo ganó lo desquito con mi trabajo, porque me gusta trabajar (R.E.5:3).

El reconocimiento que le trae el estar en el nivel “D” de carrera magisterial, es algo a lo que si le da importancia porque recibe una remuneración económica por estar en ese nivel, y es que como menciona Etzioni [Etz93] un simbolismo de una recompensa que ayuda a ganar prestigio entre las demás educadoras, le causa molestia el no haber acreditado el examen para lograr el nivel más alto de este programa, pero atañe lo que ocurrió a un ser divino que ella cree perfecto; ve equilibrio entre lo que gana y lo que trabaja, pero el justificarse con que es un designio de Dios, transmite el hecho de no haber aprobado a otra causa y no admite que pudo haber fallado y entonces ella sigue manteniendo una posición de perfección.

Estas jerarquías a las que hay que obedecer y que forman parte de la estructura institucional, son más evidentes en una reunión que se realiza para festejar el cumpleaños de la supervisora, a la que asisten la mayoría de las educadoras de la zona escolar.

(El) Ambiente general era de silencio; me senté junto a la maestra Julia (directora del lugar de observación y quien había sido ATP de la zona por 10 años) y desde mi lugar sólo podía observar a la supervisora, la Asesora (actual ATP), las maestras que estaban al fondo, al extremo opuesto de la mesa, que son quienes trabajan en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”. Los tres intendentes varones de la zona estaban sentados justo frente a la supervisora. A un lado de la asesora se sentó la maestra Lupita, delegada sindical de la zona (R.O.1:1-2).

Se buscó que todas estuviéramos en un mismo espacio, por lo que se colocaron mesas una al lado de la otra, para formar una mesa más larga y

entonces la supervisora estaba sentada en el centro de un extremo de la mesa y era fácil que todo el personal pudiera observarla, además el que la Asesora Técnica Pedagógica (ATP) se sentara a un lado de la supervisora tiene relevancia porque es una persona cercana a ella, pero también con un cargo y funciones distintas que le confieren poder, y la parte Sindical, también sentada al centro de la mesa, además de que los varones de la zona, buscan estar frente a las principales figuras de poder de la zona. Esta disposición de la mesa, estos espacios que son vistos desde los distintos lugares donde las compañeras están sentadas, tiene un significado y ponen a estos sujetos en una posición de visibilidad, de poder y de autoridad, así como entrar en un juego de relaciones.

El espacio social se constituye, de tal forma que los agentes o los grupos se distribuyen en él en función de su posición en las distribuciones estadísticas según los dos principios de diferenciación que, en las sociedades más avanzadas, (...) el capital económico y el capital cultural [Bou971].

Durante la reunión estuve platicando con la maestra Julia, a quien le pedí ayuda para solicitar que las maestras me dejaran observarlas y entrevistarlas y platicando también con las directoras de los diferentes jardines, ya que estaban colocadas cerca de mí, incluyendo a la maestra Lupita, quien además de ser la delegada sindical, es directora.

Comenzaron a cantar las mañanitas, para que la supervisora apagara las velas de su pastel. Entonces me di cuenta de la hora y le dije a la maestra Julia. Ya me voy (tenía que ir a las clases de maestría). Me levanté a despedirme de la supervisora y a felicitarla, me despedí en general de todas las maestras y con quienes estuvimos platicando me despedí de beso, le di las gracias a la Maestra Julia y cuando me despedí de la maestra Lupita, me dijo espérate solo unos minutos Lilian, vamos a darle su regalo a la maestra. Entonces, me pidió que yo se lo entregara, Gloria le entregó el arreglo de Flores y Brisa le entregó un pastel. Enseguida, las compañeras comenzaron a levantarse para felicitar a la maestra Tina y nos formamos para tomar una foto de todos los asistentes. A las 3:00 p.m. salí del restaurant y varias compañeras comenzaban a retirarse también (R.O.1:6).

Esta entrega que se hace de los regalos, tienen un simbolismo y un significado implícito, ya que los regalos expresan ese toma y daca que plantea Bourdieu [Bou971] si bien se le entrega de parte de la zona estos obsequios,

también la zona espera de la supervisora corresponda a esta atención que se le hace, la delegada sindical utilizó de pretexto el regalo para que me quedara en ese momento simbólico, y como Gloria en la zona es elegida para hacer la entrega del arreglo de flores, tiene un sentido de que es reconocida a nivel zona, por su carácter, su desempeño profesional y los logros al tener una remuneración económica distinta, además la maestra Brisa como directora, también tiene un status de poder.

(...) el obsequio es una desgracia porque, finalmente, hay que devolverlo. (Lo mismo ocurre con la palabra o el reto). En todos los casos, el acto inicial es una agresión a la libertad de quien recibe. Contiene una amenaza: obliga a devolver, y a devolver más; además, crea obligaciones, es una forma de atar, haciendo que la gente se sienta obligada [Bou971].

En esta situación vivida en el cumpleaños de la supervisora, se aprecia todo el ritual que se realiza para esta figura de autoridad, se pueden observar las jerarquías a las que hace alusión la maestra Gloria, pero también permiten visualizar que ella sobresale entre las compañeras, y que eso la coloca como una figura de autoridad ante las demás. Este ritual tiene un trasfondo importante, que permite distinguir que no sólo las figuras de autoridad saben cómo jugar con las relaciones, sino que también las educadoras y directoras de la zona son parte del juego social, es decir se ha creado según Bourdieu [Bou971] una “illusio”, ya que para los participantes es un juego social que es importante porque a la vez se da pero también se recibe, es decir hay un interés, *“Tener el sentido del juego es tener el juego metido en la piel; es dominar en estado práctico el futuro del juego; es tener el sentido de la historia del juego”* [Bou971].

Ese sentido de saber cómo jugar en las relaciones con otros, está ya instaurado, y estas situaciones que se dan durante el festejo ponen a la vista, que si bien la supervisora tiene un lugar de privilegio, este obsequio que se le da alude a un intercambio simbólico, el personal de la zona actúa en el juego porque hay un “principio de razón suficiente” término utilizado en la filosofía para decir que los agentes sociales siempre actúan, porque tienen una razón para hacerlo, es por

ello que con el regalo la supervisora también está comprometida a dar algo para corresponder con esta atención.

La profesora Rosario vive una situación difícil casi al inicio de su carrera, que tiene que ver con la posición y jerarquía de la que hemos hablado, ya que bajo presión de una supervisora, tiene que renunciar¹⁹,

Porque en mi trabajo no he tenido malas experiencias la única que te platicaba era de, cuando no tuve apoyo de la supervisora para cuando tuve que hacer mi renuncia cuando me fui del trabajo, (...) ahora sí que en cuestiones laborales y que pues la supervisora me hizo firmarle ahí mismo mi renuncia, y así no era, pero no fue profesional era por sus intereses, porque finalmente, posteriormente me entere que la plaza se la había quedado una de sus (...) familiares, entonces si batallé mucho (...) (R.E.6:2).

En la docencia no todas las experiencias que se viven son gratas, su inexperiencia por ser recién egresada, la llevo a vivir esta experiencia desagradable, a causa de la voracidad de su autoridad educativa y que es una muestra de algunas anomalías que existen en el sistema educativo, poniendo al descubierto problemas que aquejan a los docentes. En este caso se abusó del poder para obtener beneficios personales al dar la plaza a un familiar; no se les apoyó con la solicitud para un permiso temporal.

Las figuras o autoridades que se reconocen en la zona escolar a la que se adscribe la escuela en la que se trabajó son la supervisora escolar como máxima autoridad en la zona, pero al interior de la escuela la directora cumple una función y un papel muy importante ya que es la que cuenta con la autorización formal para la toma de decisiones de las actividades escolares, es importante mencionar que la directora de ésta escuela al momento del trabajo de campo se encontraba incapacitada por una cuestión de salud, por lo que las docentes viven su ausencia

19 Durante su primer trabajo en el estado de Hidalgo, llega a una zona escolar de Tula, como ella lo comenta tiene un embarazo delicado, que le requería estar en reposo y por ello debe renunciar.

y valoran su presencia y funciones.

En relación a la figura directiva en la escuela, la maestra Jenny hace un comentario, donde refiere a la incertidumbre de lo que ocurra estando ya presente la directora de la escuela, porque relativamente llevan poco tiempo conviviendo con ella:

Jenny: mira ahorita con la maestra Julia, pues, realmente tenemos poquito tiempo; entonces, te puedo decir que ahorita lo del taller fue la primera actividad que realizamos. Pero entonces, nosotros nos hemos organizado, toda la organización; entonces, ahorita la directora no ha intervenido y lo hemos sacado adelante y lo hemos hecho ¿no?; pero, pues ya *estando ella como autoridad no sabemos que vaya a decir después, ya cuando esté ella el próximo año, porque igual y diga “se hace esto” ¿no? y tenemos que hacerlo de esta manera, ahí como que igual si no te parece, siendo la autoridad, lo vas a tener que hacer, «de todas maneras lo vas a tener que hacer ¿no?»*, y yo creo que decimos, siempre decimos, déjala que se dé cuenta que no van las cosas por ahí ¿no? y dejamos como que viva la experiencia (R.E.8:17).

Aun sin estar la directora, ellas organizaron el trabajo de los talleres, pero queda la duda de lo que pasará con la reincorporación de ésta, y que tan autoritaria e impositiva sea, por eso menciona que tal vez diga *“se hace esto”*, porque como explica ella es la autoridad y hay que obedecer, porque dice de todas maneras *“lo vas a tener que hacer”*, entonces pareciera que no hay otra opción u otra alternativa y que por ello se habla de una falta de autonomía, porque hay un respeto por las jerarquías y por acatar las normas establecidas.

Este sector magisterial (preescolar) ha estado controlado por la estructura institucional, que se caracteriza por ser jerárquica y lineal: coordinadora sectorial, coordinadora operativa, jefa de sector, supervisora, directora y educadora. Esta línea jerárquica es rígida, ninguna tiene autonomía, nadie toma decisiones, si no es por medio de la aceptación o permiso de la autoridad inmediata superior; lo cual ha limitado su expresión, su autonomía, su creatividad y participación en los asuntos escolares y gremiales [MarcadorDePosición5].

Está incorporado en el nivel del preescolar este respeto por las jerarquías, lo que contribuye a que se tenga una estructura muy lineal y vertical, esto anclado a que las primeras profesoras de preescolar, fueron ascendiendo como directoras y supervisoras y como habían sido fundadoras de los primeros jardines de niños, delimitaron muchas de las características de estas escuelas; pero no hay que

dejar pasar inadvertido este sentido que se observa de cómo se van jugando las relaciones y que si bien las autoridades asumen un rol de posicionamiento distinto al de las maestras, también se generan subgrupos, como el de las directoras o las maestras agrupadas por escuela, y que al hacer el intercambio simbólico de obsequios de las maestras hacia las autoridades en los festejos o convivios genera que la supervisora se sienta comprometida en compensar las atenciones que se tienen hacia ella.

Un elemento que permite observar la forma en que se relacionan las maestras con las autoridades es la organización de las mesas en los convivios ya que la supervisora y el representante sindical estructuran que exista una sola mesa para no formar pequeños grupos en mesas separadas y además hacen que la mayoría de las educadoras de la zona asistan e incluso las localizan para recordar el evento y verificar que no falten, éstas acciones aluden a un sentido de pertenencia a un grupo.

Un grupo es un conjunto de personas que entran en interrelación entre sí, pero además, y fundamentalmente, el grupo es una sociabilidad establecida sobre un trasfondo de indiferenciación o de sincretismo, en el cual los individuos no tienen existencia como tales y entre quienes operan un transitivismo permanente [Lóp131].

Las maestras renuncian temporalmente a sus deseos de forma individual, para poder establecer una sociabilidad sincrética; la pertenencia al grupo de educadoras, permite esta unión ya que comparten ese fondo en común de ser de una misma zona, existe una relación generada por la circunstancia, y simbólicamente se observa que al estar todas juntas en una misma mesa, si bien hay identidades individuales, en realidad lo que impera es que todas estas personas se concilian en función de la identidad grupal.

«Hacer grupo» es darle forma a la existencia de un cuerpo amenazado por la fragmentación a fin de unificarlo. El grupo aparece aquí como un todo indiviso, continuo, coherente al asegurarle al sujeto una existencia y una permanencia inalterables. Las vivencias de expansión y complejidad narcisistas, la negación de

la falta y de la castración, definen la presencia de un yo ideal común, instancia que sostiene a la ilusión grupal. [Lif00]

El narcisismo se revela en este tipo de circunstancias, en este nivel donde ante la angustia de las diferencias y las divisiones, se pretende formar una zona completa, donde estemos juntas (por ello sentarse todas en una mesa), para evitar la fragmentación y unificadas para tomar la foto durante el cumpleaños de la supervisora. El respeto por las jerarquías que se analiza en este contexto educativo particular constituye parte del narcisismo ya que permite darle al grupo condiciones de continuidad, que no pueden alterarse; para lograr esta ilusión de grupalidad, propia del narcisismo social.

El uso del poder es una de las características del narcisismo, aquí es posible percibirlo con un uso voraz para un beneficio propio; esta situación es uno de los problemas por los que atraviesa el sistema educativo, ya que aprovecha su cargo sin importarle los daños que realiza a la educadora presionándola para renuncia. Por otro lado el narcisismo de acuerdo a la teoría vincular de Teicher [Man02], puede ser apreciado en el sentido de la pertenencia al grupo que se desea en la zona y una sublimación de los impulsos individuales es decir un narcisismo socialmente adaptado, respetando normas que para el grupo son importantes.

b Anhelos de un jefe con quien identificarse

Los grupos sociales además de tener ciertas normas de convivencia para lograr coexistir, requieren de una persona que asuma el papel de líder, ya que esta función es esencial para la organización y funcionamiento del grupo. Quien ocupa la posición de líder puede además de estar definido por una estructura jerárquico, ser a quien el grupo ha delegado esta función; es decir en este caso el poder del líder de acuerdo a Crozier [MarcadorDePosición3] no es algo estático o una cualidad del individuo, sino que es algo relacional, ya que esta persona cuenta con

recursos que le permiten ocupar una posición distinta en la relación.

Cuando se realiza el trabajo de campo, las educadoras de esta escuela realizan talleres simultáneos y rotativos, donde cada una tiene a su cargo un campo formativo distinto, la maestra Gloria trabaja Lenguaje y Comunicación con el de literatura, la maestra Rosario Pensamiento Matemático con matemáticas, Lorena desarrolla Exploración y Conocimiento del Mundo en un taller de experimentos y Jenny realiza uno de fotografía, en el campo de Expresión y Apreciación Artísticas; sin embargo, ¿Para qué surge esta idea?, con la finalidad de generar un trabajo en el equipo de docentes, y que a su vez se pretende hacer algo nuevo.

La maestra Jenny comenta las experiencias del trabajo por talleres y menciona que en la escuela que era algo que trabajaron el año pasado, pero que ahora la directora les señala algunas características del trabajo, como se puede apreciar en la siguiente explicación:

El año pasado, abordamos lo que fue expresión artísticas, ahora nuestra directora sugirió abordar esos campos que casi no trabajamos o esas competencias que casi no; entonces este, en el caso mío me tocó el taller de fotografía y dije ¡Ay Chihuahua! es mucho (inclina la cabeza hacia su lado derecho y comienza a agarrarse el cabello, al poco tiempo se incorpora de nuevo), y ¿yo qué voy a hacer?... ¿en este caso de cada maestra? Cada quien elige, pero en este caso Julia ha observado, nos ha observado, entonces, yo creo como que nos dice, tú eres hábil para esto no; entonces, también bajo esas características Julia nos sugirió a mí me gustaría que tú llevarás el de matemáticas, a mí me gustaría que tú llevaras el de experimentos y a mí me gustaría que tú llevaras, este, el de literatura y expresión corporal; entonces, fue así como pasó, también bajo sugerencia de ella, ya nos delegó la responsabilidad a cada una (R.E.3:7-8).

La directora es quien designó las competencias y los campos, aunque se habla de sugerir, pero en realidad se eligieron las competencias que consideró casi no se trabajan y les dio a cada una el taller que vio más pertinente para cada educadora, delegando las responsabilidades, y aunque al inicio del discurso se plantea como una oportunidad de elegir, no fue así, sino que se acataron a los señalamientos de la maestra Julia; “la participación queda reducida a una

aparición de participación, sin acceso «real» a la toma de decisiones”[Bal871].

Desde la perspectiva de la maestra Gloria en cambio, esto surge porque no le gusta la rutina, entonces buscan algo nuevo que hacer, y por sugerencia de ella, se trabajan los talleres aunque habían tenido otra experiencia en este tipo de trabajo.

¡Ah! es que estamos bien locas, a mí me fastidia la rutina. Hace dos años trabajamos talleres, con nuestro genio de directora (se me queda viendo), con Julia no (reímos) y este, el primer. Hace dos años trabajamos talleres, porqué, este, le digo a Jenny, oye Jenny hay que hacer algo diferente, ya me cansé y lo empezamos a comentar y empezamos a armar la idea y obvio ya teníamos referentes teóricos, inventamos nuestros talleres hace dos años, pero nada más nos fuimos con el de expresión y tallereamos toda la escuela expresión y apreciación.

Se atribuye la idea de esta actividad que realizan en colectivo, y que surge de un cansancio con lo que se realiza cotidianamente, por lo que se percibe aquí la idea de Fernández [Fer961] de mirar a la innovación como una audacia; al parecer toca un punto central cuando dice “*obvio ya teníamos referentes teóricos*”, quiere decir que aunque el trabajo en el aula sea en su mayoría práctica, también se requiere la teoría y que es algo poco reconocido en el nivel, y que en ese sentido tuvieron apoyo de su directora, “porque esta vez Julia, nos dio más elementos teóricos para formar nuestros talleres (R.E.2:11)”, esto hace referencia que a pesar del poco tiempo que llevaban con esta directora, como lo menciona Hargreaves [Har01] ella se ha encargado de ejercer un liderazgo escolar, a la vez cultural, porque se está promoviendo la cooperación y colaboración y a la vez estratégico porque se les proporcionan los recursos necesarios, para que las educadoras se sientan acompañadas en su trabajo.

Las educadoras de esta escuela ponen en práctica innovaciones anclándolas a esta idea del trabajo en colegiado, que plantea el Plan de Estudios de Educación Básica 2011, pero que esta idea de innovación, proviene de la concepción de que “No podremos mejorar nuestra educación si no innovamos” [Sch061], es decir, con la idea de que la innovación es una mejora podemos

observar ese intento de que el cambio provenga desde abajo, no por imposición, sino por interés de mejorar, y de que su trabajo sea reconocido.

Cuando a esta maestra se le pregunta cómo fue la designación de talleres, hay coincidencia con lo que señala Jenny, al respecto de que es la directora Julia quien determina qué taller realizará cada educadora, como lo explica enseguida:

Y todas siempre decimos, lo que tú quieras que yo haga, yo hago; nadie dice, yo este porque, al contrario, siempre esperamos que nos digan qué y en esa actitud, pues Julia, como conoce demasiado nuestras capacidades a cada quien le va diciendo a ti esto, a ti esto, todas decimos sí (R.E.2:14).

Hay un indicio de la obediencia, de cómo se acata lo que dicen las autoridades inmediatas y que entonces la decisión para ponerse de acuerdo de qué trabajo realizaría cada una es una atribución de la directora, pero dice la maestra que es en base a sus capacidades que se hace esta designación, pero también esto es validado, y vuelve a explicar que este trabajo por talleres se realiza en función de las necesidades de la directora, confiriéndole ese papel de decisión, por ello se le pregunta ¿por qué dice que fue en función de las necesidades de la directora?

Gloria: esta vez, porque *ella quiere comprobar que de verdad sabemos trabajar talleres y porque sabe que a todo lo que nos diga, si algo tenemos aquí, es que a todo lo que nos digan, siempre y cuando sepamos, ella sabe que cuenta con nosotros para el trabajo. Por eso la otra Direc, nunca tuvo problemas, porque nosotras trabajamos* (R.E.2:13).

Justifica la forma en que la directora designa los talleres, como una comprobación de sus saberes, es como una especie de reto, de que saben trabajar por talleres y entonces, la educadora enfatiza que son personas de trabajo y que no se niegan a trabajar, siempre y cuando sepan cómo hacer las cosas, al final se refiere a la directora anterior y entonces resalta que gracias al trabajo de ellas, fue que la directora no tuvo dificultades. En esta relación entre directora y educadoras, con el comentario de Gloria se puede analizar, que si bien la directora es una figura de autoridad, su status permanece gracias también al trabajo de las educadoras, para Anzieu (1997) el grupo es quien detenta el poder, pero lo

delegan temporalmente a quien consideran más eficaz para determinada tarea, en ese sentido se puede advertir que si bien la autoridad tiene un poder, las maestras ayudan a que se consolide y en este sentido es más bien una relación simbiótica, porque se necesitan unos de otros.

Esta maestra comenta acerca de la directora y como la evalúa, porque es una persona que trabaja, algo que concuerda con la ilusión que tiene del grupo donde labora, refiriéndose continuamente a que ellas trabajan:

Gloria: fijate que esta directora que tenemos tiene (...) tiene (...) este, *la habilidad de evaluar en el momento, lo que haces, entonces te sirve para estas dos cosas para mejorar y cambiar, porque te felicita, pero también te dice esto nos quedó mal*, entonces cuando hace ese tipo de evaluaciones hacia allá van hacia mejorar y hacia cambiar, *«me gusta esta directora, porque trabaja»* (...) (se levanta y va al mueble que está detrás de la puerta, busca en medio de cartulinas) (R.E.5:10).

Valida el trabajo de su directora porque es una persona que sí les motivaba para cambiar cosas, haciéndoles ver errores o fallas *“esto nos quedó mal”*, pero también las reconoce, las felicita, por lo que la maestra la legitima cuando dice *«me gusta esta directora, porque trabaja»*, menciona en varias ocasiones que son educadoras que trabajan, entonces como ve que la directora también trabaja, hay una identificación, con esta líder; pero a la vez cuando menciona *“te felicita”*, quiere decir le agrada recibir este tipo de elogios, ya que su trabajo es reconocido y entonces el narcisismo es transferido a su directora.

El grupo altamente narcisista anhela tener un jefe con quien pueda identificarse. El jefe es, entonces, admirado por el grupo, que proyecta su narcisismo sobre él. En el acto mismo de la sumisión al jefe poderoso, que en el fondo es un acto de simbiosis e identificación, el narcisismo del individuo es transferido al jefe [Eri].

Para este grupo de educadoras es importante la función que desempeña la directora, ya que por su cargo formal y por sus características profesionales, ya que fue asesor técnico de la zona por más de 10 años, es una persona con cualidades que la ayudan a consolidarse como poseedora de la autoridad, pero que el propio grupo ha legitimado, porque la consideran una persona con recursos para ser quien detente el poder.

La maestra Gloria también comenta acerca de algunas experiencias en otro jardín de niños, diciendo que su directora allá era muy exigente y que esto ocasionaba algunos problemas entre ambas, pero que la directora logró ganarse su respeto, porque ella siempre sabía más y siempre le hacía críticas, pero le daba sugerencias, al respecto de esto se le pregunta si ella considera que la exigencia sea una característica de una buena directora, a lo que responde:

Gloria: No, mi directora no es exigente, «en ningún momento es exigente», solamente te dice, yo creo que la exigencia va con los perezosos, por eso no, o la exigencia va con alguien que no sabe tener autoridad y como no tiene autoridad tiene que ser exigente, pero no lo sé. (R.E.5:12).

A su directora no le hace falta ser exigente, porque no hay esa necesidad al decir que eso va con los perezosos, da a entender que ella considera que el grupo de educadoras de su escuela trabajan y se ratifica en el comentario siguiente, dándole una auto-importancia a su grupo, pero a la vez se advierte que percibe que una cualidad de la directora es que sepa tener autoridad, y en ese sentido como Fernández [Fer961] lo expresa que existe esa búsqueda de “la autoridad”, en el movimiento de grupo.

La maestra concede gran importancia a su grupo de trabajo, lo importante para ella es demostrar y hacer notar que el equipo de maestras trabaja y que lo hacen incluso al cambiar los estereotipos que se tienen para las celebraciones que se realizan en la escuela como es el caso del día del niño, en el que en ésta escuela se decidió no dar aguinaldos para no generar un gasto adicional a los padres de familia, pero esto generó comentarios negativos sobre ésta acción con otras compañeras de la zona porque la supervisora lo comentó, lo que generó que las maestras de la escuela al enterarse reclaman a la supervisora²⁰ el hecho, por lo que señala:

²⁰ Esta situación la comenta momentos previos a la segunda entrevista que se le realiza.

Finalmente, a mí no me importa, porque mi escuela trabaja y punto, y finalmente, estamos solas y estamos sacando un trabajo adelante, que no necesitamos un directivo, porque, “sabemos trabajar” (...) que sí, es necesario y hace falta, “sí”, porque hay situaciones y hay decisiones que sólo ella puede tomar (R.E.5:14).

Hay dos situaciones que se mencionan en el comentario y que parecen ser contradictorias, la maestra dice “*No necesitamos un directivo, sabemos trabajar*”, aquí se alude a que ella considera que su grupo de educadoras se caracteriza por que trabajan con o sin la presencia de la directora, esto le da esa pertenencia al grupo y le molesta mucho que no se les reconozca tal como ella lo espera.

La supervivencia de un grupo, depende en cierta medida de que sus miembros consideren la importancia de aquél, tan grande o mayor que la de sus vidas, y además que crean en la rectitud, o aun en la superioridad, de su grupo por comparación con otros. Sin esa adhesión narcisista al grupo, disminuiría mucho la energía necesaria para servirlo o para hacer por él grandes sacrificios.[Eri].

La otra situación que comenta es que menciona refiriéndose a su directora, “*Hace falta porque hay situaciones y decisiones que sólo ella debe tomar*”, entonces aquí reconoce que ella tiene un papel diferente y que una de sus atribuciones es el tomar las decisiones, con respecto a la escuela, y que nadie más puede tomar, entonces existe esa carencia esa falta de no contar con la directora, ya que al decir “*estamos solas*” refiere a que sienten sin una guía para saber qué hacer o cómo hacerlo, o bien, tener el estatus oficial para que se consideren sus decisiones ya en otro nivel.

Se contradice, porque al parecer dice que no le importa, pero la acción que realizó de hablar con la supervisora sobre la iniciativa de no dar aguinaldos en el día del niño, muestra lo contrario, porque fue algo relevante que tenía que aclarar, y justifica el actuar, diciendo que aun sin la directora, ellas saben trabajar y han sabido salir adelante, cuando la educadora comenta este incidente menciona “*¡ah que me calienta!*” (H.A.E.5:2), esto quiere decir que tuvo impacto sobre ella, porque no pudo soportar la crítica, revelando en ello un rasgo narcisista, “como principal afecto destacan la ira y explican que ésta aparece cuando las otras

personas no les dispensan la admiración o el respeto que creen merecer, o cuando los estorban de cualquier manera” [Dol08].

La maestra Rosario comenta, que hace falta la directora, porque ve en ella el papel de mediadora, como se muestra a continuación:

Y sobre todo que, si nos hace falta la directora, porque es muy diferente; o sea hablamos, entonces yo pienso que ella es mediadora, *que hace falta la cabeza*; lo demás bien, soy una persona que me gusta trabajar y acatarme a lo, ahora sí que a lo que diga la mayoría y responder al trabajo, quizá no; la verdad no me pesa, a lo mejor si fuera otra, diría ¡ay! tengo que hacer esto, pero no, lo tomo de la mejor manera, aunque, a lo mejor a veces no me parece o no estoy de acuerdo, pero finalmente digo, lo tengo que hacer y lo hago con gusto, me gusta mi trabajo (R.E.4:19).

En esta explicación la maestra Rosario hace alusión a una carencia, dice ella *“hace falta la cabeza”*, en este comentario se puede apreciar el narcisismo de grupo, porque hay una “angustiante fantasía de un cuerpo fragmentado” [Spa00], esta ausencia de la directora es para la maestra una falta, una fragmentación de la institución, porque no está la cabeza. Se considera a sí misma como una persona que le gusta trabajar y acatarse, hace alusión a una dependencia narcisista de acuerdo a Mosquera [Dol08], porque parece vivir por y para otros; busca pertenecer al grupo de educadoras y aunque está inconforme con algunos acuerdos hace lo que la mayoría decide, explicando que le gusta trabajar.

Las educadoras comentan, cómo la directora es la persona encargada de tomar las decisiones, pero esto es legitimado por ellas, porque la maestra Julia, posee rasgos que la hacen ser considerada con saberes, donde se observa ese anhelo por tener un líder con quien identificarse, esto se hace más evidente cuando la maestra Gloria alude a un narcisismo de grupo, al decir que “trabajan” y que le gusta su directora porque “trabaja”, hay esa identificación; para la maestra Rosario hay una carencia ante la ausencia de la directora, pero también reconoce que es una persona a la que le gusta trabajar.

La pertenencia al grupo es algo importante, en este sentido como menciona

Teicher (2002), el narcisismo requiere de vínculos con otras personas y mediante la interacción dentro del grupo es que este puede ser sublimado, es decir, socialmente adaptado a las normas de convivencia, pero que además en las relaciones en un ámbito social siempre va a existir como vemos una competencia narcisista, es decir, un sujeto se posiciona distinto que el resto para ser el jefe del grupo.

c Buscar la aprobación de la directora

Las educadoras reconocen en la directora un liderazgo, porque la ven como una persona que conoce y sabe, la legitiman porque les ha proporcionado elementos teóricos, y porque la perciben como una autoridad, sin embargo también se identifica una angustia de que falta, de que falta una guía o alguien que apruebe el trabajo que realizan. La maestra Rosario, ve a la directora como la cabeza de la institución, y en varias oportunidades comenta que sus comentarios en el momento en que realizan este trabajo de talleres en colectivo, la habrían guiado, porque debido a que no había trabajado este tipo de actividad, se sentía con poco conocimiento al respecto y entonces explica:

Rosario: A mí la verdad, me hubiera gustado que *hubiera estado Julia, porque más o menos me iba a guiar o me iba a decir esto está bien o esto está mal, yo lo hice a como yo creí*, porque pues nadie, nadie me dijo, como que no, mira este es mi planeación o como que no, y dije y ¿ahora qué hago?, ¿cómo le voy a hacer?, y luego, ya después de ver los tiempos, este, las vacaciones, las suspensiones..., pues la verdad no, hasta que venga Julia para que vea mi planeación y me diga bueno ¿cómo lo hiciste?, no estuvo bien o tuviste que haberle puesto esto. Pero, nada más lo hice a como yo me di a entender, yo saqué mi trabajo y ya; igual en la culminación, necesitas buscar una actividad para hacer esto y esto, y dije bueno total ya planear con que iba yo a culminar. (R.E.4:13-14).

En esta explicación la maestra señala a la directora como una guía, pero también al decir *“no estuvo bien o tuviste que haberle puesto esto”*, se percibe que espera de la directora la aprobación de su trabajo o una reiteración de si estuvo bien o no, además confiere a la directora un papel de mediadora en el trabajo

colectivo y sabe que hay cosas dentro de la escuela que ya están instituidas y que tiene que acatarse, porque ella como maestra que va llegando a esta escuela tiene que hacer las cosas aun sin estar de acuerdo, lo que pone en evidencia que las relaciones y los acuerdos entre compañeras son difíciles, pero que en como menciona Teicher [Man02] la pertenencia al grupo es importante, por ello se busca encajar y seguir lo establecido en él.

La maestra Lorena también busca la validación de su trabajo y habla de que la directora hubiera tenido el papel de guiarlas ante sus dudas o hacerle ver las fallas, como lo señala:

Entonces dije *cualquier duda o cualquier falla, o un como dices tú has esto o te faltó esto*, pero ya cada quien se las (...); ahora sí, tú te esfuerzas porque el trabajo lo lleves a cabo y que los niños respondan (R.E.1:3). Y este, te digo en lo que si no (...), nosotros le comentábamos a la maestra Julia, que nos hiciera un (cierra los ojos) (...), vamos a decir como para evaluar, realmente lo que se tiene que evaluar, un, ¿cómo se llama?, ya se me olvidó, (cierra los ojos) un parámetro ¿no?, le sugeríamos *que ella nos dijera qué tenemos que evaluar para estar más concretas en lo que queremos y ya nada más*. (R.E.1:4).

Ve a la directora si bien como la autoridad al decir que ella puede decirle “*has esto o te faltó esto*”, confiriéndole ese poder, también le asigna una función de indicar qué es lo que se quiere al momento de la evaluación, especificando de forma concreta lo que se les va a pedir cuando expresa “*que ella nos dijera qué tenemos que evaluar para estar más concretas en lo que queremos y ya nada más*”, le designa la obligación de decirles qué evaluar, y en ese sentido no es lo que ellas quieran valorar, sino lo que la directora les demande evaluar, pero porque existe una incertidumbre de su labor docente.

Esta búsqueda de aprobación que la maestra Rosario y la maestra Lorena señalan, tiene que ver con un status que su directora tenía hace poco en la zona escolar como asesor técnico, y esto la posiciona entre las educadoras como una persona que sabe, como se explica a continuación:

Rosario: Pues yo, para mí, si es importante, sobre todo porque cuando uno desconoce sobre algo y *ella ya tiene experiencia, sobre todo porque ya ves que*

fue de asesor técnico, entonces ella ha ido a observar ha visto diferentes tipos de modalidades de trabajo e incluso ella nos comentaba creo que había este, trabajado una modalidad; entonces, pues yo creo que en base a su experiencia, yo creo que si me hubiera yo sentido como que mmm, el no decir hójole estuvo bien lo que hice o no estuvo bien, porque pues ella ya me hubiera dicho esto, me hubiera sugerido, yo pienso que a lo mejor hubiera cambiado mi planeación o me hubiera sugerido cómo hacerlo; entonces, yo, como que era algo más este, no iba a quedar a la deriva, *me hubiera dicho sí estuvo bien o no*; de que adquirieron aprendizajes pues eso sí, pero a lo mejor de que hubiera tenido la funcionalidad de en realidad, lo que hubiera sido un taller. Al trabajar, o sea como que siento que si hubiera tenido la funcionalidad de «taller» y pues ya ahorita que venga ya que vea, *ya me dirá si estuvo bien o no* (sonríe y también le sonrío), *pero si es importante la cabeza, sobre todo porque se supone que ella tiene más conocimiento, más experiencia, pues, eso te va a ti fortaleciendo tú práctica* pues así (...) (R.E.6:17).

Se puede apreciar que la directora es reconocida como líder, porque tiene conocimiento y entonces esto la hace como menciona Etzioni [Etz931] un líder formal, debido a que se conjuga el puesto que ocupa oficial y legalmente con sus características personales, ya que cuenta con elementos teóricos y didácticos, lo cual hace que las educadoras busquen su aprobación diciéndoles como comenta la maestra Rosario “*si estuvo bien lo que hice o no estuvo bien*”, pero creo que lo importante es que se ve en la directora alguien que no sólo les hubiera dicho está mal, sino que les puede dar sugerencias de cómo hacerlo.

Ésta búsqueda – y la consecuente investidura de alguien con ese significado – estaría movida por lo menos por dos necesidades: la de asegurarse frente a la incertidumbre que acarrea el proyecto, teniendo la certeza de poseer a alguien muy poderoso y “que sabe”, y la de eximirse, en consecuencia, de responsabilidad y culpa ante eventuales fracasos [Fer961].

Buscar la aprobación de la directora, es asegurarse en ese sentido que lo que se hace está bien, dando cuenta que se tiene en mente la perfección, un rasgo narcisista para varios autores, pero también querer tener la certeza de si se está bien o mal, y de que hace falta la directora, para que apruebe su trabajo, ya que “buscando el reconocimiento uno quiere ser un poco ‘más igual’, o sea, que el reconocimiento positivo puede convertir a uno, en objeto significativo para ese otro” [Man02].

La maestra Gloria también hace alusión a esa incertidumbre ante lo nuevo,

en este caso comenta de una actividad denominada “matro-literatura”, y que es otra actividad que las educadoras planifican y realizan en colectivo.

Gloria: Si, deberías quedarte a verla. Bueno mira los elementos teóricos, nos los dieron en un curso, Julia, entonces cada una fue tomando notas, *porque Julia nos fue presentando una serie de actividades que se pueden realizar*; entonces, cada una anotó, los que le parecieron interesantes, y cuando nos mostró las fotos de la *Matro-literatura, no sabemos dónde la vio o de donde la sacó, pero nos pareció muy interesante, entonces dijimos, esta actividad hay que aplicarla*. Y pues en sí, nosotros la planeamos y la diseñamos como nos acordamos que nos explicaron, o sea, *le íbamos a preguntar a Julia, para que nos ayudara a planearla, pero ya no se pudo*; entonces, la hicimos de lo que nos acordábamos, *¿a ver qué tal sale?* (H.A.E.5:3).

En la explicación que la maestra da, se vuelve a apreciar según Hargreaves [Har01] el liderazgo escolar, esta vez un apoyo intelectual, porque la maestra Julia realizó esa traducción de las normativas políticas a actividades concretas para poner en práctica, pero aquí se percibe que no ha sido una imposición, sino que surge del interés que esto generó en las educadoras y que trabajarlo en grupo es una ayuda emocional, aunque a la vez al comentar que lo planearon y diseñaron como ellas recordaban y que le iban a preguntar a su directora, por lo tanto de forma implícita, también hay una búsqueda de aprobación.

En las tres informantes se puede observar esa búsqueda de venia de su directora, pero esto no es gratuito, es debido a que la maestra Julia como ya se mencionó es vista como una persona que tiene elementos teóricos y didácticos que les pueden ayudar a resolver sus dudas e inquietudes, pero “su necesidad de aprobación y valoración por los demás provoca una gran inestabilidad emocional, sobre todo cuando no son reconocidos por los otros, o no lo son en la medida que ellos desean y/o necesitan” [Dol08].

Ahora bien, la incertidumbre en general o las incertidumbres específicas, como veremos más adelante, son el recurso fundamental en toda negociación. Si hay incertidumbre, los actores capaces de controlarla la utilizarán en sus transacciones con los que dependen de ellos, pues lo que es incertidumbre desde el punto de vista de los problemas, es poder desde el de los actores (Crozier y Friedberg, 1990, pág.20).

Es decir esta incertidumbre que muestran las educadoras, puede ser utilizado por su directora como una herramienta para detentar el poder, pero a la vez es producto de querer realizar un trabajo en colectivo, y “si la acción colectiva constituye un problema para nuestras sociedades, esto se debe ante todo a que no es un fenómeno natural. Es un constructo social” (Crozier y Friedberg, 1990, pág. 13). En este equipo docente, se puede apreciar el interés por querer construir una cultura de cooperación, pero también es porque hay un apego a obedecer, según los comentarios de las educadoras, y en esta obediencia se encuentra el apego al plan de estudios, donde se considera el trabajo en colaboración como una estrategia para consolidar el aprendizaje de los alumnos.

Solicitar la aprobación del otro para buscar que su trabajo sea reconocido, es algo que se puede apreciar en los comentarios que las educadoras hacen, esto se vincula a un rasgo de la personalidad narcisista, pero esta búsqueda no es de cualquier persona, en este caso, es que las apruebe su líder, quien tiene atributos que la hacen consolidarse con un liderazgo, y con quien el grupo de profesoras se identifica, ya que “buscando el reconocimiento uno quiere ser un poco ‘más igual’, o sea, que el reconocimiento positivo puede convertir a uno, en objeto significativo para ese otro” [Man02], se revela el narcisismo grupal, buscando también esa ilusión de igualdad, de ir todas hacia un mismo rumbo con el trabajo colectivo.

II. RELACIONES ENTRE COMPAÑERAS, HACERSE AMAR POR EL OTRO

En este contexto institucional, que es una escuela de organización completa, las maestras como ya se comentó, entablan relaciones interpersonales ya que no se puede realizar el trabajo de forma aislada, se habló ya de cómo se da ese respeto por las jerarquías y anhelar tener un líder con quien poder identificarse.

Aquí se va a abordar cómo se van encadenando las interacciones entre las

cuatro profesoras de preescolar, hablando del ambiente y como la maestra Gloria se posiciona en un papel central dentro del Jardín de Niños “Santiago Procopio”; y cómo esta dinámica revela el narcisismo de grupo y los juegos de poder en la institución.

a. El ambiente y las relaciones entre educadoras

Hargreaves [Har01] explica que en la cultura escolar, se ha instaurado el aislamiento, donde el docente realiza su trabajo en solitario y dentro de su aula como un espacio cerrado, en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, se puede observar cómo se intenta instaurar una cultura de cooperación, que si bien es motivada por su directora, las profesoras muestran un compromiso con las actividades que les toca desempeñar y cada maestra vive esta experiencia de una manera particular, y aquí se narra cómo construyen y observan este trabajo que realizan por talleres.

El trabajo en equipo es para la maestra Lorena, una oportunidad de aprender, ella comenta que tiene mucho tiempo en una escuela de organización completa y que le sería muy difícil acostumbrarse a estar sola, explica que:

Estuve, igual en una escuela como aquí y nuestra directora era así (tronando los dedos pulgar y medio) y digo vas aprendiendo a través de las compañeras, intercambias, te ayuda mucho, porque a lo mejor dices, no hay una receta que te den, pero al solo ver tú te das la idea, así es como ella le hizo, tratamos de hacerlo (R.E.1:17).

Al tener más compañeras de quien observar su trabajo y con quienes compartir ideas respecto a cómo realizan su labor docente es un aprendizaje, por lo que ve este trabajo y estas relaciones con sus colegas como un apoyo, aprender del otro y ser parte de un grupo, le permite sentirse parte constitutiva del mismo, aspecto altamente emocional que de acuerdo a Hargreaves (2001) posibilita construir la idea de igualdad y normalidad.

La maestra Jenny también ve ventajas respecto a la realización de los talleres, habla de que el trabajo se comparte y menciona lo siguiente:

Entonces sí, si hay ventajas de que, de, el trabajo lo compartimos, este, pues hay apoyo, eh, como decirte mm platicamos, compartimos, en las reuniones técnicas igual sacamos nuestras frustraciones, como nuestros malos ratos de cuestión de trabajo y este, pero, también compartimos aquello que nos ha funcionado, y este, rescatamos ideas para poder ponerlas en práctica en otro momento (...) (R.E.3:23).

Aquí se observa cómo el trabajo que realizan en equipo sirve como un apoyo tanto intelectual como emocional, porque menciona que comparten ideas de lo que les ha funcionado y rescatan ideas de las compañeras, las reuniones técnicas las ve como un espacio de desahogo emocional porque comenta que es ahí donde sacan sus frustraciones. “Trabajando juntos, el profesorado obtiene «apoyo emocional, y no te sientes solo, lo que te da mucha seguridad” [Har01].

Este tipo de acciones en las que se trabaja en equipo, son esenciales para lograr implementar las demandas del Programa de Educación Preescolar 2011, ya que es el propio grupo de profesoras quien se interesa por realizar situaciones innovadoras dentro de la escuela; pero además ayuda a generar un trabajo emocional que se requiere para que estos cambios se mantengan a partir del trabajo que realizan en este grupo escolar.

Además esta maestra añade lo siguiente:

Estás de acuerdo o ¿Qué quieres?, entonces como que, o que sugieres?, ok, no estás de acuerdo pero ¿Qué sugieres?, porque tampoco se trata de decir no, no quiero o no estoy de acuerdo, ¡bueno sí!, pero ¿qué propones?; entonces, siempre hay propuestas ¿no? y ya se valoran y este, y (R.E.8:17).

El comentario es importante, porque la maestra expresa, que no se trata de dar un “no” a las propuestas, es decir sólo criticar, sino que se debe dar una propuesta, se observa esa dualidad que Giroux [Gir84] plantea en los intelectuales transformativos, que si bien desarrollan la crítica, pero no debe quedarse únicamente en ese plano, sino que debe ir ligado a una posibilidad.

Cuando se le pregunta a la maestra Gloria acerca de las ventajas y desventajas del trabajo colectivo en los talleres, comenta que es un beneficio realizar el trabajo entre toda la escuela, aunque explica que esta modalidad de trabajo se puede realizar cada educadora en su mismo grupo y dividir a los alumnos en pequeños grupos, como lo explica a continuación:

Y nosotras, como que fortalecemos nuestro, nuestro trabajo, como que dices sí se puede, como que, qué bonito nos quedó, ¿cómo te fue? como que todos esos detalles, que es bien complicado son ventajas para nosotros, porque estamos todas en un mismo canal y cuando trabajamos todas en el mismo canal y jalamos a los papás al mismo canal, todo lo que tú ves, son ventajas, en esta situación no hay desventajas para mí, puedo decirte que todo es perfecto (R.E.5:5).

La maestra habla de esta cultura de cooperación y que mediante este tipo de trabajo se fortalece su práctica, pero también comenta acerca del narcisismo de grupo, retomando partes de lo que se enuncia, ella dice *“porque estamos todas en un mismo canal”*, aludiendo a esa idea de igualdad y homogeneización, como si las cuatro educadoras pensarán del mismo modo, luego explica *“todo lo que tú ves, son ventajas”*, como si todo estuviera completo y el trabajo en equipo no tiene desventajas, sino que sólo es bienestar, al explicar *“no hay desventajas para mí, puedo decirte que todo es perfecto”*, alude a esa idea de perfección narcisista, a esa ilusión de que el grupo funciona sin ningún problema y sin fallas.

De tal forma que una de las maneras de defenderse para lograr bajar la angustia de las diferencias, del encuentro con lo múltiple, es circular como círculo, redondamente, como figura perfecta, sin fallas, “completa”, y sin embargo paradójicamente en su propia forma se plasma el vacío, adentro del círculo ¿qué hay?, ¡está vacío! Horror frente al vacío, habrá que “llenarlo” (no alcanza con bordearlo), lo que se intenta con las ricas producciones del grupo, que inicialmente creará la “ilusión grupal” (Anzieu) que apunta al imaginario de igualdad, de bienestar, de completud, incluso de perfección [Cor06].

Esta ilusión grupal puede notarse en los comentarios que las docentes hacen, diciendo que tener compañeras ayuda a tener ideas de cómo trabajar, es decir, manifestando un sentido de pertenencia al grupo, porque esto también tiene

ventajas, como el compartir las responsabilidades y las tareas y se piensa que todo el equipo va en una sola dirección, como si todas trabajaran igual.

A pesar de esta completud y aparente perfección grupal que percibe Gloria, se observa durante la actividad en colectivo de matro-literatura, un conflicto por las actividades que les correspondían realizar a Lorena y Rosario, como se muestra en la siguiente observación:

Lorena: (se acerca al centro del patio y dirigiéndose a: mamás, papás y alumnos) Antes que nada sean bienvenidos, a esta actividad de Matro-literatura, lo primero que vamos a hacer es formar equipos; entonces, vamos a caminar por el patio mientras les ponemos música, cuando la música termine, van a formarse en equipos de acuerdo a la cantidad que se les vaya indicando.

Gloria: A ver Lorena ven (Se acerca a donde están).

Rosario: Oye, es que esa actividad, era parte de mi desarrollo, yo ya tenía planeado formar mis equipos, primero iban a caminar todos para observar los libros, y luego ya iba a formar los equipos y ya cada equipo iba a elegir una tarjeta (...).

Lorena: Es que a mí me tocó la apertura, y entonces por eso planeé, la formación de equipos.

Gloria: Bueno se puede quedar ya así, y que observen los libros ya con su equipo (Lorena regresa al centro del patio).

Rosario: Pues sí, ya así va a tener que ser (las facciones de su rostro se tensan). (R.O.5:7).

De nuevo se puede apreciar esa centralidad de la maestra Gloria, quien ahora funge como mediadora, es decir en el rol directivo, para solucionar la inconformidad por parte de la maestra Rosario, respecto a que la maestra Lorena estaba realizando lo que a ella le correspondía, y por ello comenta lo siguiente:

Rosario: lo que a mí tocaba era la parte medular, entonces este, bueno, yo creo que te diste cuenta que la maestra Lorena hizo lo que a mí me correspondía y ya este (...) en esa cuestión, *bueno finalmente a lo mejor los papás ni se dieron cuenta y que se resolvió no, pero a lo mejor igual y a lo mejor nos hace falta platicar*, este, entre compañeras esos aspectos, para que salgan todas las actividades, las actividades posteriores salgan mejor. (R.E.6:20).

Se puede entonces ver esta molestia en la maestra Rosario, cuando su compañera, hace las actividades que ella tenía previsto hacer y al mencionar “bueno finalmente a lo mejor los papás ni se dieron cuenta”, expresa que entonces su preocupación era por la percepción de los padres de familia, y lo que ellos pudieran pensar o decir al respecto, ya que se busca el reconocimiento social y esto afectar no solo como ella es vista, sino como el grupo es visto. Además la falta de organización de la actividad y que hubiese estrategias repetidas denota sólo un trabajo en equipo realizado por división de tareas que no es cooperativo ni colaborativo.

Quienes tienen más tiempo en este Jardín de Niños, hablan de las ventajas de estar en un equipo de trabajo, para la maestra Rosario el ambiente entre compañeras es una de las desventajas, ya que continuamente habla de las diferencias entre la escuela unitaria donde estaba y la escuela actual, por lo que explica:

El ambiente entre compañeras, no te creas, para mí, yo pienso que para mí es más difícil, porque, porque ellas ya están acostumbradas, pues ellas como que ya se conocen más, conocen para qué, ya tienen varios años trabajando, como que sí, yo no me he adaptado todavía, a la mejor todavía no las conozco bien, es diferente forma de organización, este, *es una desventaja de una organización completa y más cuando llegas tú, como de nueva, como que sí, es difícil que todas, yo todavía no me adapto a su forma de trabajar* o la forma de que ellas ven, o que si ellas se organizan y se les pasó decirme que me digan a la mera hora, ahí es donde, es donde, digamos siempre son las dificultades; pero de ahí en fuera finalmente saco mi trabajo, pero si me gustaría que me, me tomaran en cuenta, digo a lo mejor no es de mala fe, ni yo tampoco lo tomo así, pero a lo mejor como ellas ya estaban en grupo, pues ya están acostumbradas y yo estaba fuera de, pero al trabajo muy bien, todo muy bien, *yo le entro a todo, si yo le entro a todo y me acato a lo que ustedes organicen, siempre y cuando me avisen* (R.E.4:17-18).

Ha sido difícil incorporarse al trabajo que se realiza en esta escuela, atribuye esta dificultad a su reciente incorporación, porque comenta que las otras compañeras ya se conocen y llevan trabajando juntas cierto tiempo, y entonces le ha sido difícil adaptarse, porque comenta que sus compañeras se organizan y no le avisan, si bien justifica que es ya por la costumbre de que sus compañeras ya

estaban acopladas a organizarse entre las tres, si se puede notar disgusto, porque ve este ambiente entre compañeras como una desventaja. Esto alude a un sentido de que hay un deseo por pertenecer al grupo, pero por otra parte malestar por la exclusión del mismo.

Cuando dice *“yo le entro a todo, si yo le entro a todo y me acato a lo que ustedes organicen, siempre y cuando me avisen”*, que hay una necesidad por pertenecer al grupo de maestras y está renunciando a ser incluida en la toma de decisiones, dejando a sus compañeras la facultad para que ellas se organicen y estar de acuerdo y llevarlo a cabo, esto lo hace porque considera que las maestras que ya tienen más tiempo ahí tienen un estatus mayor al de ella por ser nueva y considera que de esa forma logrará la aceptación del grupo por no confrontarlas y dejarles la toma de decisiones y la organización de las actividades, pero esta renuncia tiene consigo también un beneficio individual, que le permite satisfacer la necesidad de sentirse parte del colectivo, como menciona Mosquera [Dol08], uno de los rasgos de la personalidad narcisista es tratar de encajar, y se aprecia según Freud [Fre92] un narcisismo de tipo secundario donde lo importante es ser amado por el otro. Aunque sería imposible saber que al hacer lo que sus compañeras le dicen, garantice de alguna forma, ser aceptada y amada por ellas.

Por otro lado, cuando a la maestra Jenny, se le pregunta *¿qué ventajas o desventajas habría de estar en una escuela de organización completa?*, ella comenta lo siguiente

Trabajar en organización completa tiene sus ventajas y sus desventajas, y a veces congeniamos a veces nos ponemos de acuerdo, pero también a veces tenemos dificultades, no todas pensamos igual y ni modo; a veces aunque no pienses, no estés de acuerdo, pues te tienes que acatar a lo que la mayoría diga, aunque no, este, te parezca... Las ventajas, lo administrativo, totalmente, te digo te libras de lo administrativo, de la documentación, te dedicas a tú grupo, específicamente y este, sin la carga administrativa, esa es la ventaja; la desventaja, pues una de ellas es justamente lo que te decía, la diversidad de opinión, el ponerse de acuerdo, afortunadamente en El Arenal, hemos coincidido a lo mejor en trabajar bien y el este, el que no se impone se propone, se escucha las opiniones de todas y valoramos ¿no?, cuál sería la mejor opción y este, y por ejemplo, de que todas tenemos carácter, yo creo que todas lo tenemos, pero si hay unas más que otras

¿no?, a veces no nos parecen ciertas actitudes de una, y, pero, bueno influyen muchos factores igual y ese día, no amaneció de buenas no, pero si este, este ha habido buena comunicación, entre las cuatro, nos apoyamos (R.E.3:22-23).

Existen ventajas y desventajas de trabajar en un jardín de niños de organización completa, por un lado una ventaja sería dedicarse específicamente a un grupo de alumnos sin tener que encargarse de la documentación y lo burocrático, como se hace siendo educadora encargada en otro contexto escolar, en cuanto a las desventajas hay contradicciones, por un lado se dice hay situaciones conflictivas, porque hay desacuerdos, porque no todas piensan de la misma forma, y el trabajo en equipo se torna difícil y por ello, la maestra tiene la intención de cambiar de escuela, es contradictorio con lo que comenta acerca de que se escuchan las opiniones y se ve cuál es la mejor opción, señala que cada educadora tiene su carácter, pero que las cuatro se apoyan.

Hay una ruptura de la ilusión de grupalidad, aunque para Gloria todas van en un mismo canal y mira todo con ventajas y perfección, esta profesora se da cuenta que también hay desventajas como una diversidad de opiniones y que es difícil ponerse de acuerdo y la mejor opción es acatarse a la mayoría, por otro lado el grupo ofrece la posibilidad de sentirse apoyadas en el trabajo docente.

En este tipo de relaciones además se puede observar esa motivación e interés de las educadoras por propiciar una cultura de cooperación, y que hay ventajas, como el aprender de las compañeras, el compartir el trabajo y las responsabilidades, esto les brinda un apoyo emocional; sin embargo, existen desventajas, porque a pesar de que Gloria mira el trabajo en equipo sólo con ventajas y perfección, que es parte de un narcisismo de grupo, se aprecia que no todo es perfecto y que es difícil el tomar acuerdos, el tener distintas opiniones, y a veces para encajar en el grupo y ser aceptada por las compañeras la mejor solución es acatarse a lo que diga la mayoría e incluso se cae en realizar actividades en equipo pero no de forma colaborativa y cooperativa, aunque esto puede ser el inicio de un trabajo de este tipo y con la retroalimentación y

autoevaluación que hagan de los talleres pueden mejorar este aspecto.

b. Gloria sabe, dice y señala, la consolidación de su narcisismo.

La maestra Gloria sale de los parámetros de las demás educadoras, ocupa una posición de poder en la zona y con sus compañeras, en la escuela ella es la encargada de coordinar los tiempos y tener la preferencia al momento de elegir el espacio que habrá de ocupar a fin de que le permite observar el trabajo de sus compañeras, esta maestra posee cualidades y características que le posibilitan tener otro lugar en relación con sus compañeras, y a lo largo de este apartado se abordarán más a fondo, para poder comprender, porqué es quien sabe, dice y señala.

La profesora Gloria había estado trabajando en otra escuela de la misma zona, pero decide pedir al Jardín de Niños “Santiago Procopio”, que está ubicado en la cabecera de la zona. En ese momento la escuela era tridocente, y estaban dos compañeras más, una de ellas la maestra Lorena, pero estas profesoras no querían que Gloria llegará a este espacio escolar, como lo comenta:

Gloria: y mientras yo te respete, tú me respetas no va a haber roces, pero cuando tú críticas mi trabajo sin trabajar, va a haber roces, antes de que tú critiques mi trabajo, es porque trabajas mejor, si no más, por lo menos igual. Entonces, si tú platicas, si tú vas a platicar con las muchachas de la zona, nadie quiere trabajar conmigo, “nadie”, a nadie le gusta trabajar conmigo, porque siempre a mí me gusta trabajar mucho, yo no crítico, pero si digo muchas cosas de trabajo, para mejorar; entonces, yo cuando llegué al Arenal estaba Lorena y Paty, ¿si conoces a Paty? (muevo la cabeza de un lado a otro), la que trabaja en San José, ellas dos estaban aquí, cuando yo llegué, no me querían, hicieron un escrito para que no me dejaran llegar aquí, porque me conocen, pero Lorena si algo tiene, es que es “muy respetuosa” y «no se mete con nadie»; entonces, mira que en esa dinámica ya me fueron conociendo y veme si yo tengo problemas con mis compañeras, yo a Jenny la conocí, ella llegó de unita..., todas llegan de unitarias y así nada más platicábamos poquito, újule cómo llegaste a esta escuela, pero ya en el trabajo, en “es muy temerosa, muy temerosa Jenny”, pero de eso depende de que tú les ayudes, pero muchas piensan que no, por la forma en que yo tengo de ser (R.E.5:13-14).

Destaca que le gusta trabajar y entonces donde ella está se trabaja, ya que asume un rol de líder del grupo; también explica que incluso las compañeras que estaban en el momento en que llegaría a la escuela, entre las que se encontraba Lorena hicieron un escrito para que no llegara, comenta que es por el trabajo, algo de lo que Gloria se siente orgullosa, pero que además indica que hay más exigencias en esta escuela que en otras, respecto a esta característica.

Habla de cómo fueron conociéndola y no ha habido más conflictos, sin embargo considera a Jenny como una persona temerosa a quien ha ayudado, aunque las compañeras piensen que no lo hace; cuando dice *“pero cuando tú críticas mi trabajo sin trabajar, va a haber roces, antes de que tú critiques mi trabajo, es porque trabajas mejor, si no más, por lo menos igual”*, aquí se pueden apreciar rasgos de su narcisismo, ya que sobreestima su trabajo y por lo tanto se aprecia que le molestan las críticas y reacciona ante ello con enojo, porque su narcisismo es herido.

(...) asumen con alegría el que los otros otorguen un valor exagerado a sus actos y se sorprenden cuando no reciben las alabanzas que esperan. Es frecuente que de forma implícita en la exageración de los logros, se dé una infravaloración o devaluación de la contribución de los demás. La vulnerabilidad de la autoestima hace al sujeto muy sensible al "ultraje" de la crítica o la frustración. Las críticas pueden obsesionar a estos sujetos y hacer que se sientan humillados, degradados, hundidos y vacíos [Spa00].

La maestra Gloria no puede tolerar las críticas hacia su trabajo, que es el objeto donde ha depositado su narcisismo, porque es donde ha sido reconocida, debido a ello asume una actitud defensiva y aclara que sólo quien haga las cosas igual o mejor que ella, está en condiciones de hacerle críticas; esto lo pone como un parámetro que establece y que alude a la exageración de sus logros como una característica muy propia de los sujetos narcisistas.

Este enojo, que es producto de la vulnerabilidad que la maestra Gloria experimenta ante la crítica, se aprecia en la parte media y final del siguiente comentario:

Hablo en las *reuniones* y creen que soy el *ogro maldito* (se ríe); y no les gusta trabajar conmigo, porque no les gusta trabajar, porque saben que cuando, *donde yo estoy o trabajan o trabajan y si no también, no me importa que haya o no directora, trabajan y punto*, porque si no trabajan, ahí les va y les digo sus cosas, «como tú amiga Estela» y tú, tú Estela, tú has dicho esto y el diez de mayo, que alguien dijo que no habíamos hecho aguinaldos, no, el día del niño, fuimos y le reclamamos a la maestra Tina, “maestra Tina alguien dijo que nosotros no hicimos aguinaldos” y sólo fue usted y Estela, yo no podía decir que tú ¿verdad?, porque obvio que no, y este dice yo no fui, ¿entonces quién maestra? (levanta la cejas) [a mi parecer muestra cara de sorpresa] (R.E.5:14).

Lo que comenta la maestra Gloria de que es vista como “*el ogro maldito*”, se refiere a cómo ella desempeña el papel de directora, ya que le agrada ordenar y mandar en ausencia de ésta, comenta: “*no me importa que haya o no directora, trabajan y punto*”, diciendo que donde ella está las compañeras tienen que trabajar y asume un rol de autoridad informal que se confirma con lo que explican las otras educadoras, y que no ha sido gratuito, sino que es producto de que la maestra tiene recursos (académicos, experiencia y procesos de autoformación) que la colocan distinto de sus compañeras y que el grupo ha legitimado por cuestiones como carrera magisterial y años de servicio, como lo comenta la maestra Lorena.

De la maestra Gloria igual, bueno, yo aquí mis respetos para ella, ella conoce, sabe, creo que a ella sí le gusta mucho leer, y dice nos quedó bien. Los tiempos, en eso de los tiempos, te digo que ella es la que decía “ya”, si ya; porque yo era la que me tardaba más y ella iba y me hacía señas, para que no me colgara, porque sus niños ya habían terminado y si me gustó (R.E.7:25).

El saber, conocimientos y hábito de lectura de la maestra Gloria, la han configurado como la persona autorizada para en este caso decir si quedó bien o no la demostración de los talleres, y para controlar este recurso tan importante de los horarios, debido a que es quien tiene el poder del conocimiento, y su compañera lo reafirma cuando señala “*inclusive hasta le voy a preguntar a Gloria, porque dije hoy le voy a preguntar, porque esta competencia siento que mis actividades no (...).(R.E.7:32)*”, adjudicando a esta maestra como la persona que puede responder sus dudas.

La maestra Jenny, también habla de que la aconsejaron para no llegar a

esta escuela por Gloria, para quien esta profesora es honesta y tiene experiencia, como lo explica a continuación:

Yo por ejemplo, con la que más, más, más, *tengo más confianza es este con Gloria, ella como decirte, mientras tú seas, a mí por ejemplo me decían Jenny te vas a ir al Arenal, muchas no querían llegar ahí por ella, nadie* (sube el tono de voz ligeramente), *nadie ha querido llegar ahí por ella y no quieren llegar ahí por ella;* entonces, yo les decía pero a lo mejor no, les digo algo no... Tú conoces a Gloria, es muy sincera, ella es muy sincera, muy honesta y te dice las cosas tal cual son no; entonces este, vaya en ese sentido como ella dice la experiencia que tiene, *no en balde ella tiene veintitantos años de servicio.* Entonces como que ella sí nos ubica, te pone los pies en la tierra, está pasando esto, y *ten cuidado, aguas con esto, no hagas;* o sea en ese sentido si, este, yo por ejemplo ella, este sí, este *me aconseja mucho, o mira, me comparte mucho* también (R.E.3:23).

Esta maestra también autoriza a la maestra Gloria para que le diga qué cosas hacer, cuáles no y con cuáles tener cuidado, la ve como consejera; y esto porque tiene más experiencia. Para esta maestra, las compañeras con más experiencia tienen más peso en la institución, sobre todo a la hora de tomar acuerdos o decisiones, como lo plantea enseguida:

Cómo decirte, si hay un momento en el que dices *no, ya quiero cambiar de y este, vivir otra experiencia diferente, a lo mejor con otro tipo de compañeras, no sé, otro lugar, El Arenal no.* Siento que no se ha levantado el jardín, siento que el jardín podría estar más levantado, yo siento que me he estancado en hacer otras cosas; como decirte, o sea tengo mis proyectos sí, pero a veces me siento limitada, porque no todas compartimos las mismas ideas. Entonces a lo mejor, no es ni que ella si la más ruca, ni que yo sea la más joven verdad, pero uno de joven te quieres arriesgar ¿no?, quieres proponer otro tipo de ideas y te dicen no, por esto, no, por el otro, no, y como que te quedas con eso ¿no?, y dices ¡ay!, *ya para qué hablo, si lo que les digo no les parece* (se agarra la cabeza, y comienza a rascarse el cabello). Mira ya de veras estoy en una actitud de este que, ¿qué opinas?, lo que opinen ustedes está bien, no hay ningún inconveniente, adelante. Hay ustedes decidan, ya, lo que quieran, no hay problema, a veces ya te quedas así mejor, ya lo que ustedes decidan, *porque ya siempre hay, como que las mayores tienen más peso, supongo que tienen más experiencia, es que ya conocen más a la comunidad, ustedes que ya saben cómo son los papás, pues ya te quedas así, como que bueno,* (R.E.3:24-25).

Confirma en varias ocasiones esa intención que tiene de querer cambiar de centro de trabajo, dice *“no, ya quiero cambiar..., vivir otra experiencia diferente”* entonces, esto quiere decir que no se encuentra a gusto en esta escuela, luego

confirma que el ambiente entre compañeras es causa de esta decisión, al explicar *“a lo mejor con otro tipo de compañeras, no sé, otro lugar, El Arenal no”*, entonces se puede observar que hay una inconformidad con las decisiones que se toman en colectivo y que aunque Gloria lo vive como algo perfecto porque ella es quien dirige y organiza, la maestra Jenny está disgustada, y esto se puede notar cuando comenta *“ya para qué hablo, si lo que les digo no les parece”*, ya que su narcisismo individual es herido, porque sus opiniones no son tomadas en cuenta por el grupo de educadoras y esto lo justifica cuando reitera *“porque ya siempre hay, como que las mayores tienen más peso, supongo que tienen más experiencia, es que ya conocen más a la comunidad”*, encuentra sentido a que sus compañeras con más años sean quienes tomen las decisiones, se conforma y acata para evitar el conflicto.

La maestra Jenny explica que muchos de los conflictos que se viven entre compañeras, es por el reconocimiento de los padres y por la percepción que ellos tienen de ti y de tú trabajo, por lo que se le pregunta, ¿Por qué ve como un problema el que sea querida por los padres de familia?

¿Quién se va a quedar con los terceros?, es que yo no quiero con tal maestra, siempre, es que yo no quiero, y porque usted no se queda con este grupo, es que nosotros queremos que usted sea la maestra de nuestros niños; o sea y cuando tú empiezas a escuchar esto, dices bueno o sea en qué consiste, aguas o alerta y algo que tenemos nosotras es que nos comunicamos y este y le decimos, por ejemplo: *Gloria nos dice, ¡Aguas Jenny!, ¡Aguas Lorena!, ¡Aguas Rosario!, ten cuidado con esto, ten cuidado con lo otro, hay estos comentarios, ponte las pilas, este, evita eso, evita lo otro* (R.E.8:15-16).

Las comparaciones que hacen los padres de familia, respecto a cómo son las profesoras contribuyen a que esperan que cierta maestra sea quien atienda a sus hijos, esto hace que surjan problemas con las compañeras; sin embargo, también en esa búsqueda por un grupo perfecto hace que se comuniquen entre ellas, para alertarse, pero nuevamente quien puede realizar este tipo de comentarios es Gloria, tales como: *“nos dice, ¡Aguas Jenny!, ¡Aguas Lorena!, ¡Aguas Rosario!, ten cuidado con esto, ten cuidado con lo otro, hay estos comentarios, ponte las pilas, este evita eso, evita lo otro”*, entonces esta posición

central se confirma porque es a ella a quien se le confiere esa posibilidad de alertar y decir con qué circunstancias tener cuidado y qué cosas hay que evitar hacer.

Esto se confirma cuando la maestra Gloria reitera esta concepción que tiene de aprender de las experiencias malas, alude a que es ella quien tiene la autorización para decir a sus compañeras que se “pongan las pilas”, como lo menciona enseguida:

Pero sí, por eso te digo las malas experiencias, son las que te dejan aprendizajes, y a partir de ahí, yo aprendí mucho, y le digo a una compañera, *ponte las pilas, escuchamos comentarios malos de ti, pero no hace caso, yo ya se lo dije y no cambia*; yo digo las cosas una vez, ya si no hacen caso, ya es cosa suya (R.E.2:4).

Esta idea acerca de aprender de las malas experiencias, es una concepción de la maestra Gloria, que al parecer pretende transmitir a sus compañeras, intentando que aprendan de los malos comentarios que se hacen de ellas, pero a la vez se reconoce como la persona autorizada para decirles *“ponte las pilas, escuchamos comentarios malos de ti, pero no hace caso, yo ya se lo dije y no cambia”*, donde se aprecia que esta ilusión grupal de que todo es perfecto y de que todas están en el mismo canal no es real, sino que es una construcción de la maestra Gloria, y que al verse amenazada le causa malestar, pero a la vez su autoritarismo está presente cuando menciona que dice las cosas una vez y si no hacen, *“ya no es su asunto”*; sin embargo, aunque alerta a sus compañeras, no habla acerca de aconsejarlas. Pero esta autorización va incluso a dar adjetivos a sus compañeras desde su propia visión, notándolo en el siguiente comentario:

Gloria: como le digo a *Jenny, tú no sirves para estar en ninguna escuela más que aquí; porque es muy débil*, le digo y nadie te va a tratar como te tratan aquí; porque yo que ya viví más que ella, le digo no Jenny, estas compañeras en tú cara te agreden y no les importa quién esté, *o sea te agreden, no te respetan, es más no respetan el lugar de convivencia, donde la cordialidad no está, donde tú estás platicando tranquilamente con la compañera y atrás de ti la otra ya te está apuñalando, ¿no?*, y los papás que tú no sabes si te habla bien o te habla mal, porque afuera te enteras que hablan de ti, *¿no?*, «es muy feo». (R.E.2:8).

Gloria habla de la experiencia que tuvo en otra comunidad de la misma

zona, y por eso señala este adjetivo a su compañera Jenny, de ser débil y de no poder soportar el ambiente que se vive en otras instituciones escolares donde se habla a espaldas de las compañeras y que hay agresiones, minimizando la capacidad de su compañera para soportar esto; pero la frase que comenta “*tú no sirves para estar en ninguna escuela más que aquí*”, se entiende como una amenaza o de forma implícita una indicación de estar sólo en esta escuela, sin embargo, la maestra Jenny ha reiterado ese deseo de querer cambiar de lugar de trabajo. Desde esta misma lógica la percepción que tiene la maestra Jenny, alude a que su compañera Gloria, es muy directa, y entonces le dice:

Jenny: Por ejemplo: *Gloria me dice tú eres bien mensa, si soy bien mensa, a ti los papás no te hacen caso, a ti dice, se agarran a la más lenta*, que feo se oye eso y dice es que tú sí eres bien mensa; pero ¿por qué? Porque yo no tengo tú carácter, a lo mejor, yo quisiera ser como tú a lo mejor, pero ella es muy (...) a veces lo que dice te lástima; pero a sus papás se los tiene así, todos participan y *le digo yo no puedo hacerlo, porque siento que no tengo el carácter*, entonces pero le digo bueno hay que seguirle (R.E.3:32).

Esta educadora comenta, cómo su compañera le ha dicho que es “*mensa*” y que entonces por eso los padres de familia se aprovechan para no participar en lo que se les solicita, por un lado cuando se analiza el discurso “*Gloria me dice tú eres bien mensa, sí soy bien mensa*”, se observa como algunas personas narcisistas “encuentran en la humillación de los demás, una manera de sentirse mejor” [Dol08], infravalorando a los demás; pero por otro lado la maestra Jenny asume lo que su compañera le dice, sin ponerlo en duda. Gloria había hablado de la molestia que sentía estando en la otra escuela, donde había agresiones, pero esto que ella hace con su compañera, está agrediendo su personalidad, tal vez le dice que en ningún otro lado la tratarán como aquí, porque por lo menos aquí se dicen las cosas de forma directa, pero esto muestra la poca empatía que se tiene, y que plantean varios autores como un rasgo de la personalidad narcisista.

A la vez cuando la maestra comenta “*Porque yo no tengo tú carácter a lo mejor, yo quisiera ser como tú a lo mejor*”, se aprecia que la maestra Jenny por su afán de ser aceptada y reconocida por los padres de familia, asume que le hace

falta carácter y entonces toma de modelo el carácter de su compañera Gloria y aspira a ser como ella.

De nuevo en lo que comenta la maestra Rosario se ve la presencia de su colega Gloria, como quien toma las decisiones en la escuela:

Teníamos que entrar a trabajar con talleres, pues ya no hubo orientación te digo, ya no hubo nada; entonces ya no, dijo Gloria lo vamos a trabajar, *nada más lo vamos a trabajar una hora y entonces tuve que adecuar otra vez mis, mi situación;* porque incluso yo con los niños de tercero había planeado trabajar este, gráficas, (R.E.4:11-12).

Gloria es quien decidió el tiempo que se le iba a dedicar a los talleres, es decir da las indicaciones de lo que se va a realizar y que entonces tuvo que cambiar su planeación para adaptarse a esta demanda; además habla que ha sido difícil incorporarse al modo de trabajo de la escuela, ya que apenas se incorporó en enero, gracias a que se abre un nuevo grupo en la escuela, y entonces decide cambiarse de su escuela unitaria a esta escuela de organización completa.

¿Por qué la maestra Gloria es quien dice cuánto tiempo trabajar los talleres?, como ya se había explicado la maestra cuenta con recursos que le permiten ampliar su margen de libertad en la institución, y que estas características de las que disponen son pertinentes para lograr consolidar su poder en estas relaciones con sus compañeras, según señalan Crozier y Friedberg [MarcadorDePosición3].

Sigamos explicando cómo esta educadora utiliza los capitales que posee a su favor; después de notar que constantemente esta maestra hablaba de que el Asesor Técnico Pedagógico de la zona, la llamara rebelde, se toma la decisión de preguntarle ¿Qué implicaciones tiene para usted que le digan rebelde?, a lo que responde

¿Qué me implica?, a mí no me importa, a mí no me importa; yo me gusta decir lo que pienso, ya te acostumbras a las etiquetas que nos ponen. Fíjate que en

nuestro curso, en este último que tuvimos de personal y social que tuvimos que ya fue con Leti, que estuvo mejor que el que tuvimos, que estuvo mejor que el que tomamos con Brisa; finalmente de eso hablamos de las etiquetas que hay, pero este, hay quienes se casan con las etiquetas ¡yo no!, ni me importa y mientras diga lo que siento, si te molesta ni modo ¿verdad? «no es mi problema», y *yo soy gente de poco tacto y cuando me enoja me gusta «tengo la boca grande», decir lo que yo pienso y entonces, en ese entendido yo también reconozco y acepto cuando (...) cuando la gente dice que somos rebeldes* y muchas veces malinterpretamos o hacemos mal uso de las palabras, no es que tú seas rebelde, simplemente es que no te dejas, y yo siempre les he dicho que una cosa es alinearse y otra cosa es alienarse (...) ¿no?. Entonces este, a veces se pierden, *pero borrego no soy, y cuando voy a esas y estoy en ese tipo de situación me ubico y les digo lo que pienso; pero también digo aquí estoy, no me puedo salir del sistema, soy rebelde, pero con causa* y bajo consciencia y siempre les digo que para que yo rezongue, es porque primero hice las cosas, sino cómo para qué ¿no?, entonces eso no es ser rebelde (...).(R.E.5:8-9).

De nuevo aquí se puede observar el narcisismo de Gloria y esa molestia que siente cuando se le hace una crítica, dice no importarle que le pongan etiquetas, sin embargo, menciona que ella también dice lo que siente, por su explicación se interpreta que reacciona con molestia, como lo haría una persona con rasgos narcisistas, al recalcar que es gente de poco tacto y cuando se enoja dice lo que piensa, porque se auto denomina que tiene la “*boca grande*”, en este sentido ella justifica este calificativo, para explicar que no es rebelde, lo que ocurre es que no es de las personas que se dejan y explica que “*no es borrego*”, parte también del narcisismo al percibirse como una persona única, y lo argumenta diciendo que si bien sabe que existe un sistema al que hay que alinearse, pero no enajenarse.

Al final reconoce “*Soy rebelde, pero con causa*”, es decir que entonces sí se reconoce como rebelde, porque opina cuando algo no le parece y bajo consciencia, en esta maestra se puede observar una posición política de oposición, esta etiqueta que menciona le causa enojo, porque “el lenguaje es peyorativo, estigmatizador; es una neutralización eficaz de la amenaza percibida” [Bal871]; pero a la vez da muestra que hay una sobreestimación de sus logros al comentar “*para que yo rezongue, es porque primero hice las cosas*”, es decir, hay una valoración excesiva de que cuando ella hace algo, puede entonces reconocer

si estas acciones son o no válidas.

Otra de las características de la maestra Gloria es su inquietud, desde el inicio de la entrevista la maestra dijo “yo no puedo estar quieta (R.E.2:1)”, pero al preguntarle a qué se debía esta inquietud, la maestra se sorprendió, y entonces se dio el siguiente diálogo:

Lilian: Me dijo que no se podía estar quieta.

Gloria: ¡No estoy quieta!, pero no soy inquieta, el que no estoy quieta, no significa que sea inquieta.

Lilian: bueno entonces ¿A qué atribuye de que no puede estar quieta?

Gloria: porque no sé estar quieta, *porque no me gusta, porque me aburro, o sea si estoy aquí, así, esperando a que pase, a que el mundo gire, me aburro, me aburro mucho, puedo tener malos pensamientos, yo siempre tengo que tener, que estar haciendo algo, ya como que es parte de tú rutina ¿no? (...)*. Sí, yo creo que sí, porque fíjate que cuando estábamos, aquí Jose, ella era muy pasiva, si conociste a Jose (asiento con la cabeza), la gordita, nos desesperaba, su pachorrudez nos desesperaba, nos desesperaba porque no hacía nada y no hacíamos nada y queríamos ser como ella, pero «no pudimos» (...) (R.E.5:7).

Esta característica de la maestra, de no poder estar quieta, se observa a lo largo de la entrevista, ya que camina de un lado para otro, acomodando algunos materiales de su salón, lleva el jabón de baño a una mesa junto a la puerta, acomoda algunos libros infantiles o prepara materiales que utilizará en la jornada escolar, ella defiende su postura al decir que es una persona que no está quieta, porque se aburre, y que siempre tiene que estar haciendo algo, lo que encaja, con lo que menciona de ser trabajadora y además, habla de Jose la directora anterior, con quien no compaginaban por “*su pachorrudez*”, es decir no había esa identificación narcisista con su líder, porque según esta maestra, ellas son trabajadoras, y por eso se desesperaban con su exdirectora.

Otro elemento que verifica el papel central de Gloria como figura de autoridad en la escuela es que a pesar de no ser designada por la supervisora como la responsable o encargada de la escuela en ausencia de la directora, ella queda instaurada por un acuerdo no escrito sólo implícito de la parte de toma de

decisiones y organización de actividades académicas, dejando el rol de la documentación y enlace con las autoridades a Rosario quien fue comisionada.

Rosario: Es que ahora tengo que hacerme cargo de llevar los documentos a la supervisión.

Lilian: ¿Es la encargada verdad?

Rosario: *Yo voy a ayudar a llevar la documentación a la supervisión, y Gloria es la encargada aquí de atender los asuntos, O sea si llega alguien o así.* (R.E.4:11).

A pesar de que se eligió a la maestra Rosario para ser encargada de la dirección en ausencia de la directora, en el argumento “*Yo voy a ayudar a llevar la documentación a la supervisión, y Gloria es la encargada aquí de atender los asuntos*”, se aprecia entonces que ya que como había estado a cargo hace poco en la escuela unitaria contaba con más experiencia en el ámbito administrativo; pero aunque este nombramiento es formal y temporal, quien decide en cuanto a los asuntos de la escuela es realmente Gloria, ya que de manera informal ella es quien tiene a su favor los recursos necesarios para ser reconocida entre sus compañeras, y debido a la constante de que se percibe la búsqueda del reconocimiento de los otros, es que se le plantea la pregunta ¿Le agrada que le reconozcan su trabajo?, a lo que responde:

«¿A quién no, verdad?, ¿A quién no le va a agradar?», pero “depende de quién te lo reconozca”, pero si (se levanta y busca en su mueble hojas de foamy, se queda levantada.); porque hay quien te lo reconoce por compromiso, entonces, como que no sabes si de verdad está bien lo que haces; hay quien te lo reconoce por obligación y entonces no sabes si en verdad lo valora bien; pero hay quienes te lo reconoce así de, de corazón y eso se ve. Yo creo que son, este, yo creo que son, este (...), entre grupo de compañeros, sabes quién si te lo reconoce bien y quien nada más te lo dice de compromiso. Entre tus directivos, tendrías que ver qué tipo de director es, porque yo en la generalidad, los directivos nunca reconocen tú trabajo, no como debe de ser, sino como este, así, bien (...) ¿cómo te lo diría?, como “franco”; muchos lo hacen por compromiso para que tú sigas trabajando, muchos no, simplemente pasó el tiempo y ya, bienvenidos, nos vemos y punto. Entre tus jefes, tú tendrías que ver qué tipo de jefes tienes, para ver si de verdad te reconocen y valoran tú trabajo; entonces, yo creo que te das cuenta quien sí y quien no, de los compañeros (...) (R.E.5:7-8).

En este fragmento la maestra cuando explica “*¿A quién no verdad?, ¿A quién no le va a agradar?*” aunque no lo dice como tal alude a que el reconocimiento

a su trabajo es algo que le agrada, sin embargo también aclara “*depende de quién te lo reconozca*”, entonces explica que entre las compañeras hay quienes sí reconocen bien, y quien sólo por compromiso, como el caso de los directores, que lo reconocen, pero sólo de forma efímera sólo para que se siga trabajando; pero se advierte la importancia que la educadora Gloria le da a que su trabajo sea reconocido “*de corazón*”, es decir, quien realmente si valora su trabajo, ya que en las relaciones en un grupo para Teicher (2002) se busca tener reconocimiento de las personas que son significativas.

En otras palabras podemos decir que Gloria exagera y sobreestima sus logros a fin de ser reconocida por sus compañeras; y las críticas a su trabajo es algo que le produce enojo; porque es aquí donde ha transferido su narcisismo; además busca que le valoren su trabajo; y por sus recursos profesionales es que ha logrado ocupar el rol de la directora en este Jardín de Niños, siendo quien dice y señala lo que hay que hacer; pero como ya se mencionó el poder es relacional, es decir que ella está en esa posición porque sus colegas así se lo han permitido, ya que validan como una persona que sabe, que puede darles sugerencias, determinar qué se va a hacer y con un carácter fuerte para incluso darles adjetivos calificativos como en el caso de Jenny, pero que ella también asume; todo ello ha coadyuvado para que la auto-importancia que esta educadora se consolide.

Aunque es necesaria cierta dosis de narcisismo para la supervivencia social debido a que todos los seres humanos son narcisistas gran parte de su vida, ya que “el narcisismo, en éste sentido, no sería una perversión, sino el complemento libidinoso del egoísmo inherente a la pulsión de autoconservación, de la que justificadamente se atribuye una dosis a todo ser vivo” [Fre92]; podemos entender que si bien para Gloria el narcisismo es una forma para lograr sobrevivir y hacer frente a las situaciones, éste sólo es necesario en una medida óptima, siempre y cuando esté dentro de los límites de la cooperación social; por lo que el trabajo hace que las educadoras encaminen su narcisismo de forma productiva.

Las cuatro maestras tienen rasgos narcisistas, en diferentes grados; pero el ambiente y las relaciones interpersonales con los distintos agentes educativos, revelan cómo este grupo manifiesta un narcisismo de tipo colectivo,

Narcisismo colectivo: nos juntamos porque nos parecemos, porque estamos directamente sensibilizados por los mismos objetivos existenciales. El narcisismo no solo se caracteriza por la auto absorción hedonista sino también por la necesidad de reagruparse con seres “idénticos”, sin duda para ser útiles y exigir nuevos derechos, pero también para liberarse, para solucionar los problemas íntimos por el “contacto, lo “vivido”, el discurso en primera persona: la vida asociativa, instrumento *psi* [Lip00].

El grupo de educadoras tienen cosas en común, parecidos y un objetivo al ser parte de esta escuela, se identifican siendo personas que trabajan y que buscan el reconocimiento de los otros actores educativos, además como se ha mostrado buscando la perfección en lo que se hace, al tener una sensación de fragmentación tanto por la ausencia de la directora como por la falta de reconocimiento de las autoridades, las compañeras y los padres de familia, se perfeccionar pretende lidiar con esta angustia con un trabajo homogéneo y en equipo, pero en realidad lo que hace falta es trabajar con las diferencias, que si bien se reconocen en las formas de trabajo como lo comenta la maestra Gloria o en la diversidad de opiniones como lo hacer ver la maestra Jenny, pero se mantienen ocultas, para dar una imagen de que todo está bien, de que todo es perfecto y de que no hay fallas.

Es importante reconocer la diversidad de pensamiento y de las características personales de cada docente para poder realizar un trabajo cooperativo y colaborativo que permita perfeccionar el trabajo en equipo que ya se ha implementado en beneficio del trabajo académico en este jardín, por lo que la empatía es un elemento esencial para este tipo de actividades y enriquecer la práctica docente y mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños.

CONCLUSIONES

El narcisismo desde el enfoque psicoanalítico, puede ser visto como una patología clínica, pero también ha sido estudiado como características de los sujetos, hablando de un narcisismo primario y secundario, por lo que existe una manera positiva vista como un mecanismo para sobrevivir en la sociedad actual. Es importante mencionar que la formación profesional no permitiría desde esta tesis identificar el narcisismo de una forma patológica y que no se pretende catalogar a nadie de esta forma; lo que se busca es recuperar e identificar algunas características de personas narcisistas en las cuatro informantes del Jardín de Niños “Santiago Procopio”, se reconoce que todos los seres humanos tenemos algo de narcisistas y se recupera en su dimensión positiva que ha sido poco trabajada, por lo que el planteamiento de Erick Fromm, aborda el narcisismo desde una lógica social o grupal.

En este caso los aportes de Fromm [Eri] acerca del narcisismo individual y social, ayudaron a construir esta idea de narcisismo grupal, junto con elementos teóricos de otros autores, en especial del área del psicoanálisis, pero se considera que al conjuntar ese concepto teórico a lo educativo permite una explicación distinta de lo que ocurre en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, en especial con las cuatro profesoras que fueron informantes. En el entendido de que los cambios y transformaciones sociales requieren también de nuevas formas de enfrentarlos, viviendo en un mundo globalizado como lo es la actualidad repercute no sólo en sentido estricto en nuestra vida cotidiana, sino que en los ámbitos laborales, en este caso las profesoras tienen ante sí una serie de demandas por parte del Estado y de las nuevas políticas educativas, producto de la globalización y de la influencia en nuestro país de organismos internacionales.

A lo largo de esta tesis fue posible analizar que si bien el narcisismo es resultado de intensos despliegues de individualismo y competitividad en las cuatro informantes, también se observa una nueva posibilidad de que la pertenencia a un grupo y el trabajo colectivo, permite ver que el narcisismo no solo se da de manera aislada, sino que existe un narcisismo al que Lipovetsky (2000) denomina “colectivo” o en el caso de Fromm es “social”.

Al analizar las experiencias observadas y la perspectiva de los sujetos de esta investigación, se aprecia como el narcisismo colectivo como Lipovetsky [Lip00] menciona es producto de las transformaciones y cambios sociales, en este caso a las que se enfrentan en el Jardín de Niños “Santiago Procopio”, es decir este microgrupo tiene objetivos e intereses compartidos, y tienen la expectativa de ser vistas como personas que trabajan para lograr una buena valoración social, sobre todo por las características de encontrarse en una comunidad en donde es difícil interrelacionarse; además que el poco reconocimiento del trabajo que se realiza en el nivel de preescolar es producto de una larga historia de desvalorización.

En este caso si bien se denota un impulso por lograr un reconocimiento social, este surge por las necesidades de forma individual de las docentes, pero también al realizar su trabajo en equipo tienen ese objetivo en común. Cabe aclarar que además de esto, en los comentarios se detecta esa necesidad de colocar a un jefe con características y recursos necesarios, para detentar un posicionamiento distinto dentro del grupo, y que si bien es posible mirar que la profesora Gloria es a quien las compañeras han legitimado como un líder informal, también es algo necesario dentro del grupo para ir encaminando el trabajo.

En el grupo de educadoras además de ese anhelo por un líder con quien identificarse, se puede apreciar que realizan trabajo en equipo, sobre todo ante la presencia de los padres de familia, realizaron los talleres simultáneos que finalizó con una demostración, matro-literatura y un rally para festejar el día del padre,

todas estas actividades apuntan a un forma de trabajo más cooperativa y colaborativa que se presenta como una posibilidad de acuerdo a Hearnreaves[Har01] para apoyar y mantener los cambios en las escuelas.

Las profesoras de preescolar del Jardín de Niños “Santiago Procopio” ponen en práctica situaciones didácticas innovadoras, en las que hay una participación en conjunto, no solo del personal docente, sino de los alumnos y padres de familia, estas prácticas tienen que ver con una necesidad de que su trabajo sea reconocido, ya que los inicios de esta profesión ayudaron a que exista una construcción de un imaginario de que la profesión es sencilla e inherente a las mujeres, como si biológicamente se tuvieran las capacidades para cuidar de los niños.

El trabajo que las docentes realizan en equipo, puede abrir oportunidades para que confluyan corrientes de innovación en esta escuela, que provengan del deseo del grupo de profesoras, de acuerdo a Teicher [Man02] el narcisismo vincular provee un impulso creativo, que puede aprovecharse para realizar no solo el trabajo en el aula de forma individual, sino como estímulo para lograr promover una cultura de cooperación en este grupo de educadoras.

Se hace referencia en esta tesis a un trabajo en equipo y a un narcisismo de tipo grupal, ya que no puede denominarse trabajo colaborativo, porque una de las características de acuerdo a Marrero [Mar99], es que se focaliza en la acción-reflexión-acción, es decir, se reconstruye críticamente la cultura y la dinámica escolar para repensar la práctica docente, algo que en este grupo docente no ocurre, se queda únicamente en la práctica, si bien hay muestras de que reflexionan de manera individual, esto no se hace en conjunto en el grupo y no se toman decisiones para mejorar el trabajo en equipo.

Sería entonces necesario reconocer que los estereotipos de género están presentes en esta profesión tienen que ver con los antecedentes de la carrera que han ido configurando la labor docente en el nivel preescolar, pero sobre todo que esto sigue teniendo influencia hoy en día en las concepciones que se tienen de la

profesión y el poco reconocimiento social, aunado a las múltiples exigencias y demandas de las reformas y el desprestigio social de la docencia en el mundo contemporáneo.

Este trabajo de investigación permite ver de forma más clara como es que estas educadoras son parte de un grupo narcisista, ya que buscan una valoración social positiva, pero a la vez el grupo proporciona un sentido de pertenencia, considerando que les gusta trabajar y por lo tanto buscan ser reconocidas por sus compañeras, ya que esto es máspreciado en el grupo, por ser personas significativas para el otro.

La pertenencia al grupo ayuda a frenar de manera temporal el narcisismo individual, hay reglas de convivencia y normas a las que es necesario acatarse por el bien común, por lo que el narcisismo es sublimado; cada maestra desea reconocimiento de los padres de familia, pero al trabajar en equipo se desea que todo el grupo de docentes sea reconocido, porque si alguien es más querida como la maestra Jenny surgen conflictos con las colegas, por lo que trabajar todas en un “mismo canal” se percibe como lo deseable.

Una aparente homogeneidad de los espacios teniendo el mismo mobiliario, los mismos colores dentro y fuera de los salones, las mismas cortinas, la mismos manteles para las mesas, trata de encubrir como cada educadora usa el espacio a su manera, ponen si bien elementos para festejar cada mes, cada salón es adornado de acuerdo a profesora que lo ocupa; por lo que las diferencias entre ellas surgen.

La impresión de un espacio bello, característico de este nivel educativo, es algo que se ha mantenido históricamente como parte del preescolar, y que este Jardín de Niños, ha permanecido, porque las educadoras continúan con esta dinámica institucional de adornar los salones mensualmente; por lo que es un rasgo compartido grupalmente.

Aunque todas traten de trabajar, ir hacia un mismo rumbo y todas sean trabajadoras, cada una tiene cualidades, cada una difiere en la manera de trabajar en la escuela y por más que trate de trabajarse igual o hacia un mismo objetivo, las diferencias están ahí; esto puede causar problemas y temor, pero mediante la reflexión habría la posibilidad de mirar que estas diferencias pueden enriquecer el trabajo en equipo, porque cada una puede aportar su perspectiva y experiencia, en lugar de permanecer ocultas bajo una ilusión de igualdad.

Para las educadoras ser aceptadas dentro del grupo de compañeras es algo importante y necesario, cada una busca un lugar y un espacio, pero sobre todo un sentido de pertenencia, realizando un contrato narcisista, ya que si bien pertenecer al grupo requiere renunciar de forma temporal a ciertos deseos individuales como acatarse a lo que diga la mayoría, ser parte del grupo llena en parte esa herida narcisista.

El trabajo por talleres que llevan a cabo las cuatro educadoras, es una muestra de que existe una posibilidad para pasar del trabajo en equipo que realizan a un trabajo colaborativo, es decir, puede ser este el inicio para configurar una cultura de cooperación en este contexto escolar y lograr una intervención docente distinta, por lo que el análisis de este tipo de prácticas constituye una oportunidad valiosa para mirar parte de la realidad educativa en este nivel.

Conocer y comprender a través de las voces de las profesoras sus: anécdotas, preocupaciones, dificultades, experiencias y concepciones acerca del trabajo que realizan, ayuda a mirar de forma distinta lo que ocurre en este espacio escolar, por lo que el dato empírico fue un elemento central para la construcción de esta tesis.

Gracias a que éste proceso de escritura ha permitido hacer un entrecruzamiento entre el dato empírico y teórico, ayudando a reconstruir parte de la realidad educativa, al encontrar que existe un narcisismo grupal en este contexto educativo y es utilizado como un mecanismo de defensa ante la

desvaloración de la docencia y al imaginario social de que en preescolar por la edad de los niños se dice solo se les cuida y es algo sencillo, por lo que el trabajo que realizan en equipo es una estrategia para buscar el reconocimiento social, el narcisismo en este caso se constituye como un elemento relacional que en la actualidad es necesario y que las profesoras pueden emplear como un estímulo que ayude a potenciar su trabajo en el aula y en la escuela.

Cabe señalar que las demandas actuales de la sociedad y del gobierno respecto a la calidad educativa y a la responsabilidad del maestro como el principal causante de los bajos resultados de aprovechamiento escolar, se han visto en una intensificación del trabajo; por una parte, las cuatro profesoras de preescolar han tenido la experiencia de ocuparse además del proceso de enseñanza aprendizaje, de la documentación administrativa al ser “educadora encargada”, por otra parte el reconocimiento social que se ha perdido, ha hecho que las maestras utilicen estrategias para buscar la valoración de los padres de familia a partir de la conformación de actividades grupales y en esta búsqueda ellas mismas han acrecentado su compromiso con su profesión, a veces pareciera de una forma exacerbada como con el cuidado hacia la seguridad de los alumnos, por no faltar al trabajo en una idea de que no es bien visto por los otros y esto resulta generalmente desgastante.

De esa manera, éste proceso sistemático de estudio de la realidad educativa permitió cambiar la mirada sobre ella, que si bien es algo que se construye, ha dado la oportunidad de ver la lógica del preescolar desde una postura distinta, sin negar también que este objeto de estudio tiene implicaciones personales, al ser también profesora de este nivel y porque las concepciones y la forma de apropiarse de los elementos teóricos tiene que ver con una configuración propia, pero a la vez compartida, porque los sujetos tienen esta dualidad de lo individual y lo social.

Bibliografía

- Abraham, A. (1986). "El enseñante y su malestar", "Testimonios sobre las vivencias de las mujeres docentes". En *El enseñante es también una persona* (págs. 54-82, 107-126). Barcelona: Gedisa.
- Adorno, T. (1973). "Tabúes relativos a la profesión de enseñar" . En *Consignas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Alvarez, H. M., Guevara, A. A., Gazel, G. A., González, L. M., Gutierrez, V. K., y Vargas, H. A. (2011). "Percepciones del personal docente en educación inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad". En *Revista Electronica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011. (págs. 1-23). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Anadón, M. (2008). "La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los innegables". En *Revista Investigación y Educación en Enfermería*, Vol. XXVI, Núm. 2, septiembre sin mes, 2008. (págs. 198-211). Colombia: Universidad de Antioquia.
- Andalzúa, R. E. (2004). "El embrollo de la transferencia", "saber, poder y tranferencia en la relación educativa". En *La docencia frente al espejo imaginario, tranferencia y poder* (págs. 105-124, 125-153). México, D. F.: UAM Unidad Xochimilco.
- Andalzúa, R. E. (2009). "La formación docente: subjetivación de imaginarios". *lide@s CONCYTEG*, año 4, Núm. 45, 9 de marzo de 2009, 362-377.
- Anzieu, D., Jacques, y Martín, J. -Y. (1997). "Poder, estructuras y comunicaciones". En *La dinamica de los grupos pequeños* (págs. 111-145). Madrid: Biblioteca Nueva.

- Apple, M. (1989). "Maestros y textos", "Enseñanza y trabajo de las mujeres". En *Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación* (págs. 39-59, 61-84). Barcelona: Paidós/MEC.
- Apple, M. (1995). *Trabajo docente y textos: economía política de las relaciones de clase y género*. Buenos Aires: Paidós.
- Augé, M. y. (2005). "El trabajo de campo". "La lectura", "La escritura" y "Superar las falsas alternativas". En *En Augé Marc y Jean Paul Colleryn ¿Qué es la antropología?* (págs. 87-121). Barcelona: Paidós.
- Bacsko, B. (1984). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Ball, S. (1987). "La dirección: oposición y control". En *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar* (págs. 127-151). Barcelona: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Bertely, B. M. (2000). Investigación etnográfica en escuelas y salones de clases: la entrada al campo. En *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Colección Maestros y Enseñanza* (págs. 43-62). México: Paidos.
- Bleger, J. (1998). "La entrevista psicológica" . En *En José Bleger Temas de Psicología: Entrevista y grupos* (págs. 9-43). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Buenfil, B. R. (1999). "Los usos de la teoría en la investigación educativa". *Revista Educación y Ciencia. Nueva Época. Vol. 6 núm. 12*, 29-44.
- Camarena, O. E. (2006). "Investigación, función y espacio institucional". En *Investigación y pedagogía* (págs. 165-218). Mexico, D.F.: Gernika.
- Canseco, V. T. (2003). "Conceptualización del docente de preescolar". En *Jardineras* (págs. 95-97). Pachuca, Hidalgo: Paidós - SNTE.

- Castañeda, E. (2003). "Proyecto de la Escuela de Párvulos Presentado a la Subsecretaría de Instrucción Pública 1902". En V. P. García, *Jardineras* (págs. 101-106). Pachuca: Paidós.
- Castoriadis, C. (1989). "introducción" y "la institución y lo imaginario: primera aproximación". En *La institución imaginaria de la sociedad Tomo*. (págs. 7 – 13 y 197 – 285.). Barcelona: Busquets editores.
- Chab, T. A., y Vallaza, A. M. (2011). Aportes sobre el poder en la cultura actual. *La Peste de Tebas No. 50 "Psicoanálisis"*, 40-44.
- Chust, J. V. (03 de julio de 2013). *El poder político y su legitimación*. Obtenido de <http://suite101.net/article/el-poder-politico-y-su-legitimacion-a9175>
- Corvalán, A. d. (1996). "Recuerdos personales-memorias institucionales: hacia una metodología de indagación histórico. institucional". En I. B. (comp.), *Pensando en las instituciones* (págs. 40-76). Buenos Aires: Paidós.
- Coser, L. (1978). "Las instituciones voraces: Visión general". En *Las instituciones voraces* (págs. 11-26). México: FCE.
- Crozier, M., y Friedberg, E. (1990). "Introducción: las restricciones a la acción colectiva", "El actor y su estrategia" y "El poder como fundamento de la acción organizada". En *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva* (págs. 13-31, 35-53 y 54-75). México: Alianza Editorial Mexicana.
- Cruz, G. R. (2005). "Las docentes de educación preescolar: su formación, sus relaciones, sus prácticas". En *El enfoque de género en la educación preescolar* (págs. 65-72). México, D.F.: INMUJERES.
- Davini, M. (1995). "Las instituciones de formación de docentes: campo de tensiones pedagógicas y políticas". *La Formación docente en cuestión. Política y pedagogía*.
- Díaz, B. Á. (2002). Los procesos de frustración en la tarea docente. <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100729233046.pdf>, 64-76.

- Elizondo, H. A. (1999). *"Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres"*. México: Itaca.
- Erickson, F. (1989). "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza". En *La investigación de la enseñanza II*. Barcelona: Paidós Educador.
- Escolano, A. B. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.
- Etzioni, A. (1993). "Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización", "Control y jefatura de la organización" . En *Organizaciones Modernas* (págs. 1-8 y 104-121.). México: UTEHA.
- Etzioni, A. (1993). "Control y jefatura de la organización". En *Organizaciones modernas* (págs. 104-121). México: UTEHA.
- Feijoo, M. d. (2004). "Gestión para la gobernabilidad, gobernabilidad para la gestión". En E. T. F, *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina* (págs. 107-132). Buenos Aires: IIPE/UNESCO.
- Fernández, L. (1994). "Componentes constitutivos de las instituciones educativas". En *Instituciones educativas* (págs. 17-52). Buenos aires: Paidós.
- Fernández, L. (1996). "Crisis y drámatica del cambio. Avances de investigación sobre proyectos de innovación educativa". En *Pensando las instituciones* (págs. 183-237).
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Argentina: Siglo XXI.
- Freud, S. (1992). "Introducción al narcisismo". En *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916)* (págs. 65-98). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Fromm, E. (1966). "Narcisismo individual y social". En *El corazón del hombre* (págs. 32-50). México: Fondo de Cultura Económica.
- Galimberti, U. (2013). *Diccionario de Psicología*. México: Siglo veiniuno editores.

- Galván, L. L. (1995). "De las escuelas de Párvulos al Preescolar: Una historia por contar. Siglo XIX y XX. Disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm.
- García, P. V. (2003). *Jardineras*. Pachuca, Hgo.: Paidós - SNTE.
- Geertz, C. (1992). "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura". En *La interpretación de las culturas* (págs. 19-40). Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (1997). "Materiales para una teoría de las identidades sociales". 13-37: Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.
- Giroux, H. (1984). "Los profesores como intelectuales transformativos". En *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (págs. 171-192). España: Paidós.
- Green, A. (1983). *Narcisismo de vida, narcisismo de muerte*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Hargreaves, A. (1994). "Culpabilidad. Estudio de las emociones en la enseñanza". En *Profesorado, cultura y postmodernidad* (págs. 165-183). Londres: Morata.
- Hargreaves, A. (2001). "Apoyar y mantener el cambio". En *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles* (págs. 167-191).
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata.
- Húsen, T. (1988). "Paradigmas de la investigación en educación: un informe del estado en cuestión". En *Dendaluze, Iñaki (Coord.) Aspectos Metodológicos de la Investigación Educativa* (págs. 46-59). Madrid: Narcea.
- Kaës, R. (1996). "Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones". En *La institución y las instituciones* (págs. 13-32). Buenos Aires: Paidós.
- Lapassade, G., y Loureau, R. (1981). "Tres niveles de análisis y de intervención". En *Claves de la sociología* (págs. 133-186). Barcelona: Laia.

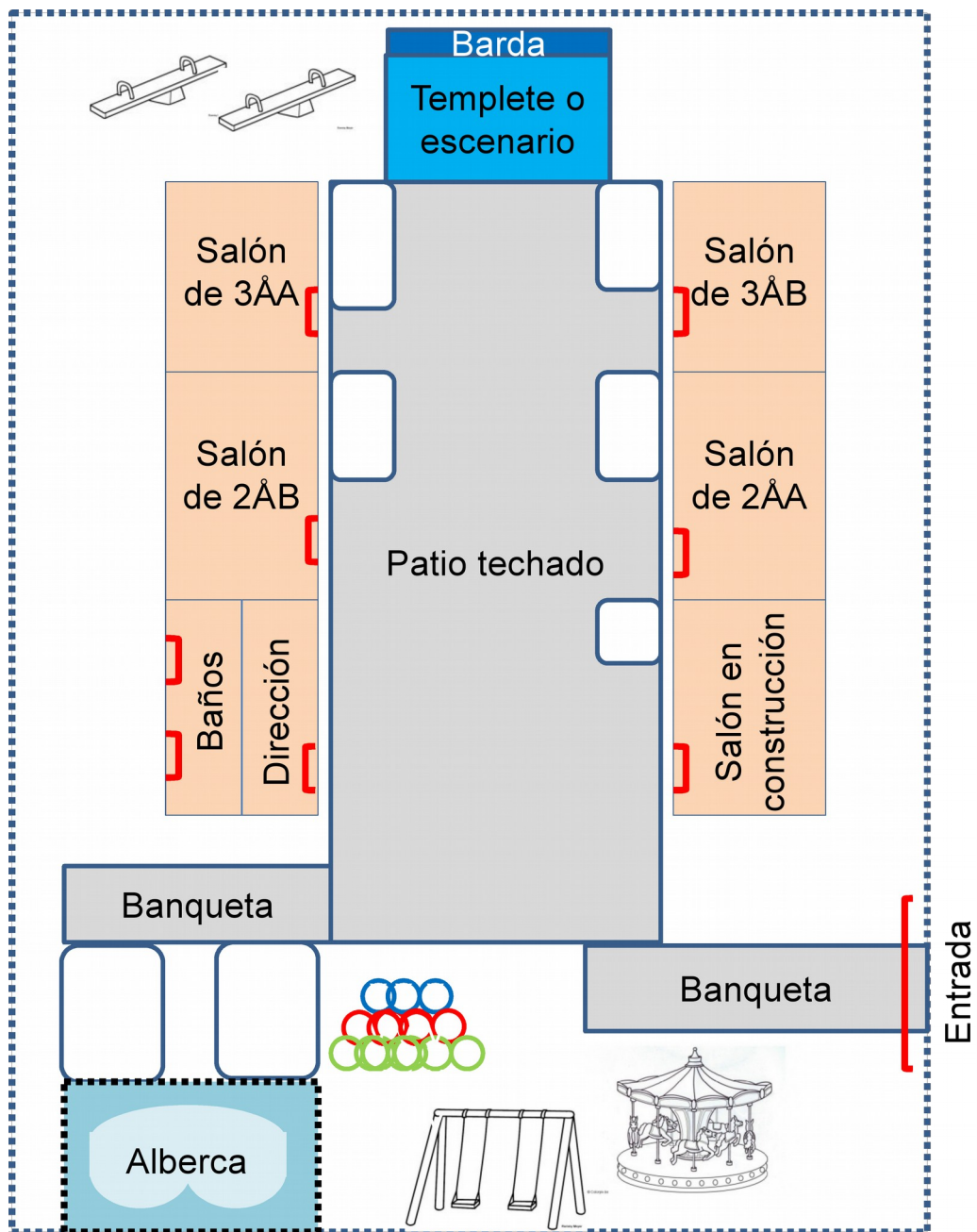
- Lifac, S. (2000). "Agrupabilidad: ¿una cuestión de deseo?" Este trabajo ha recibido el Primer Premio del concurso Análisis grupal y su dimensión clínica, organizado por la Federación Latinoamericana de Psicoterapia Analítica de Grupo (FLAPAG). Buenos Aires, Argentina.: FLAPAG.
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- López, P. O. (2001). "Las mujeres como sujetos históricos". En *Alfabeto y enseñanza domésticas: El arte de ser masestra rural en el Valle del Mezquital* (págs. 27-69). Pachuca, Hgo: Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo.
- López, R. S. (2013). "Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial". En *Revista Electrónica Sinéctica, núm. 41, julio-diciembre, 2013* (págs. 1-17). Jalisco, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Loureau, R. (1975). "El concepto de institución en sociología". En *El análisis institucional* (págs. 95-144). Buenos Aires: Amorrortu.
- Lozano, P. M., y Sánchez, M. D. (2008). "Sociedad, poder y legitimación". En *Filosofía y ciudadanía* (págs. 251-274). McGraw Hill. Obtenido de Sociedad, poder y legitimación: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448167236.pdf>
- Marcelo, G. C. (2008). "Políticas de inserción a la docencia: de eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente". En *en Marcelo Carlos, El profesorado principiante inserción a la docencia* (págs. 7-58). Barcelona: Octaedro.
- Marrero, A. J. (1999). La cultura de la "colaboración" y el desarrollo profesional. En *Volver a pensar la educación. Vol. II* (págs. 296-312). Madrid: Morata.
- Mieles, B. M., Henríquez, L. I., y Sanchez, C. L. (2009). "Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta". *Educación y Educadores, Vol. 12 Núm. 1 abril. 2009. Universidad de La Sabana Colombia*, 43-59.





- Molina, B. A. (2003). "integración histórica y social de la Institución Preescolar". En C. V. Prado. Pachuca, Hdalgo: Paidos.
- Mosquera, D. (2008). *Personalidades Narcisistas y Personalidades con Rasgos Narcisistas*. La plata, Argentina: Instituto Argentino para el Estudio de la Personalidad y sus Desórdenes.
- Nasio, J. D. (1996). "El concepto de narcisismo". En *Enseñanza de 7 conceptos básicos del psicoanálisis* (págs. 61-100). Barcelona, España: Gedisa.
- Notin, B. (Julio de 2011). *Morula*. Obtenido de <http://documentos.morula.com.mx/wp-content/uploads/2011/07/Salir-del-Narcisismo.pdf>
- Palencia, V. M. (2001). "La Maternidad y sus extensiones: el caso de las educadoras". *La ventana, Núm. 13*, 188-210.
- Perrot, M. (2009). *Mi historia de las mujeres*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Radosh, C. S. (2006). "El círculo roto. Vicisitudes del narcisismo en los grupos y las instituciones". *Tramas. UAM-X. México*, 85-110.
- Rockwell, E. (1985). "La definición cotidiana del trabajo de los maestros", "Las condiciones del trabajo en el aula", "Los recursos del trabajo docente" y "El aula cerrada". En *Ser maestro, estudio del trabajo docente* (págs. 87-108). México: SEP. Ediciones el caballito.
- Rolón, G. (2012). Narcisismo. En *Encuentros* (págs. 149-159). Buenos Aires, Argentina: Planeta.
- Sallán, G. J. (1995). El reto de la organización de los espacios. *Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación*.
- Schmelkes, S. (2006). *La investigación en la innovación educativa*. México: DIE, CINVESTAV.

- Spagnuolo, d. L. (2000). "Acerca del Narcisismo". *7° Congreso Internacional de Psiquiatría, de la Asociación Argentina de Psiquiatras*, (págs. 1-22). Buenos Aires.
- Taylor, S. R. (1992). "La observación participante. Preparación del trabajo de campo", "Observación participante en el campo" y "La entrevista a profundidad". En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (págs. 31-132). Barcelona: Paidós.
- Teicher, M. (2002). *Teoría Vincular del Narcisismo*. Buenos Aires: Letra viva.
- Tenti, F. E. (2007). "Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente". *Revista Educación y Sociedad Vol. 28 Núm. 99*.
- Torres, H. M. (2005). "Análisis de resultados". En *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México* (págs. 44-68). México: CREFAL.
- Varela, F. J. (1992). "Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcismo". *Revista de educación, ISSN 0034-8082*, 7-29.
- Vega, V., Vedia, P., y Roitman, D. (04 de Noviembre de 2013). *Narcisismo E Identificación En La Fase Del Espejo Una articulación entre Freud y Lacan*. Obtenido de <http://www.efba.org/texto-detalle.asp?IdArticulo=845>
- Von Glümer, B. (2003). "El decorado de nuestros salones escolares". En C. V. García, *Jardineras* (págs. 79-81). Pachuca Hidalgo: Paidos - SNTE.
- Von Glümer, B. (2003). "La sección maternal". En V. G. Prado, *Jardineras* (págs. 68-70). Pachuca, Hgo: Paidos.
- Woods, P. (1987). "El umbral del sufrimiento". En *La escuela por dentro* (págs. 193-201). Barcelona- España: Paidós.
- Woods, P. (1998). "Las herramientas del oficio. Extensiones del propio yo etnógrafo". En *Investigar el arte de la enseñanza: El uso de la etnografía en la educación* (págs. 159 - 176). Barcelona - España: Paidós.

Anexos

Anexo 1. Croquis del Jardín de Niños “Santiago Procopio”



Símbolo	Significado
	Jardineras
	Puertas
	Pavimentado
	Malla ciclónica

Anexo 2. Simbología y Nomenclaturas

Simbología utilizada en los registros de observación y entrevista

SÍMBOLO	SIGNIFICADO
()	Acciones
[]	Comentarios del observador.
(...)	Pausa
(.....)	Pausa prolongada
...	Interrupción
“ “	Sube volumen de voz
« »	Baja el volumen de voz
¡!	Exclamación
<i>Cursiva</i>	Leer

Nomenclaturas para citar los registros

R.O.	Registro de observación
R.E.	Registro de entrevista
H.A.E.	Hoja adicional de la entrevista

Ejemplo: R.O.1:15 (Quiere decir Registro de Observación uno, página quince)

Anexo 3. Cuadros de Identificación del Narcisismo en las Informantes

NARCISISMO INDIVIDUAL

RASGOS	LORENA	GLORIA	ROSARIO	JENNY
Búsqueda de reconocimiento	✓	✓	✓	✓
Estar al servicio de los demás			✓	✓
Sobre o infravaloración	✓	✓	✓	✓
Necesidad de aprobación	✓	✓	✓	✓
Modestia o humildad	✓	✓		✓
Responsabilidad sobre lo que les sucede a los otros.		✓	✓	✓
Imposición del poder		✓		
Dificultades con la crítica	✓	✓		✓
Hipocondría moral	✓	✓	✓	
Tendencia a encantar o agradar	✓	✓	✓	✓

NARCISISMO GRUPAL

CARACTERÍSTICAS	LORENA	GLORIA	ROSARIO	JENNY
Anhelos de un jefe con quien identificarse	✓	✓	✓	✓
Ilusión grupal de igualdad		✓		✓
Objetivo común: búsqueda de reconocimiento.	✓	✓	✓	✓
Rasgo compartido: Necesidad de aprobación	✓	✓	✓	✓
Crear espacios bellos	✓	✓	✓	✓
Contrato narcisista	✓		✓	✓
Creer en la superioridad del grupo	✓	✓		✓
Sentido de pertenencia	✓	✓	✓	✓
Hacer algo creador (innovación)	✓	✓	✓	✓
Necesidad de ser importante para el otro (compañeras)	✓	✓	✓	✓
Narcisismo sublimado	✓		✓	✓