

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“Historia de Vida de dos profesoras de secundaria: una lectura hermenéutica”

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo Educativo
Presenta

Aldahara Isabel Morales Ortega

Directora de tesis: Dra. Rosa María González Jiménez

CDMX

DICIEMBRE, 2016

DEDICATORIAS

A las maestras y maestros que viven a diario en el acto educativo y que tienen una historia que contar.

A Elsa y Mónica por regalarme un mundo y por permitir verme a través de ellas.

A Rosa maría por confiar en mí en todo momento, por desvelarse conmigo y por darle tanto sentido a mi trabajo.

A mi madre por enseñarme a volar, por estar en cada momento y de la mejor manera.

A mi padre por ser mi inspiración, mi motor y apoyarme en todo momento.

A mi familia por estar siempre, por apoyarme en los aciertos y desaciertos.

A mis amigos: Erick, Lucy y Javi por escucharme siempre, por los debates y por largas noches de trabajo compartido. Fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía la tesis.

A Ale que sin pensarlo estuvo presente en este proceso y que llegó al término de este de la manera menos esperada, pero la más indicada.

A ti, a ustedes, a todos los que me apoyaron para escribir y concluir esta tesis.

AGRADECIMIENTOS

La construcción de una tesis no es producto de una persona, es el resultado de nuestras vivencias de nuestras aventuras y desventuras de nuestras búsquedas y encuentros, de las idas y venidas de nuestro constante ser, que cambia y permanece; y en este proceso siempre está el otro, la otra, los otros, las otras.

En primer lugar, me centraré en agradecer a dos personas, Elsa y Mónica, que hicieron posible este trabajo, que tan humana y generosamente me ofrecieron sus vidas y que a través de sus voces lograron mostrarme un mundo que en gran medida era desconocido para mí.

En segundo lugar, quiero agradecer a mi directora de tesis Rosa María González Jiménez, por creer en mí, por ayudarme a caminar por el rumbo de la hermenéutica, por compartir su conocimiento, pero sobre todo por ayudarme a reflexionar sobre la vida.

En tercer lugar a mi familia: a mi padre, Ignacio, que siempre ha sido un apoyo incondicional, un ejemplo a seguir, por depositarme toda su confianza y por motivarme a alcanzar siempre mis metas. A mi madre, Teresa, que siempre me ha enseñado que nada es imposible y que con su amor, su bondad y su calidad humana hace que las cosas sean más fáciles, que siempre me apoyado hasta en las cosas más absurdas y que con su vibra tan positiva hace todo más liviano. A mis hermanos y cuñados: Betsa y Alejandro por estar conmigo, David y Cristina que siempre han estado al pendiente y Yadira, mi compañera de desvelos, de angustias y de buenos momentos. A mis sobrinos a cada uno de los 7 (Mayté, Ariday, Pamela, Jazmín, Alejandro, Aisha y Sofía) que de una u otra forma han hecho mi vida más feliz y pese a la lejanía o cercanía han estado presentes en todo momento.

En cuarto lugar, a mis compañeros de la universidad que de alguna u otra forma me ayudaron a mirar desde otro lado, específicamente, a Erick que compartió conmigo no sólo la hermenéutica sino la vida misma; a Lucy que fue mi compañera de viajes y de largas horas de pláticas académicas y sentimentales; a Javier que ha sido mi acompañante de viajes, mi consejero, mi cómplice, mi apoyo incondicional y que me ha

enseñado a mirar desde otra forma la vida; a Grisel por aventurarme a la hermenéutica, por la revisión de esta tesis y por la gran y fiel amistad desde hace ya tantos años.

En quinto lugar, quiero agradecer a la UPN, a CONACYT por permitirme esta experiencia académica no sólo en México sino en Colombia.

En sexto lugar a la vida que me permitió en Colombia, ese hermoso país, mirar otro fragmento de Latinoamérica, conocer otra historia con gente tan humana, crítica y valiosa, entre ellos, Alejandro que desde la distancia siempre estuvo presente y que ahora desde la cercanía me ha acompañado en este proceso.

Por último, y no menos importante a todas aquellas personas de desde la escucha y desde los comentarios me han animado a seguir y repensar una y otra vez esta investigación. Gracias, Ana Laura Lara, Acacia Toriz, Alicia Pereda, Pilar Miguez; por estar allí.

INTRODUCCIÓN.....6

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Propósito de la investigación	11
1.2.	Punto de partida.....	12
1.3.	¿Qué es la escuela secundaria?.....	14
1.3.1	¿Cuántas modalidades existen?.....	15
1.4.	Contexto escolar de la secundaria Talcaelel.....	16
1.5.	Problema de investigación.....	21
1.6.	Estado de conocimiento.....	24
1.6.1	La identidad docente configurada a través de las historias de Vida	29

Capítulo II. Marco teórico metodológico

2.1.1	Metodología.....	30
2.2	Teoría del texto.....	30
2.3	Estrategia metódica: historia de vida.....	33
2.4	Algunos conceptos clave.....	36
2.4.1	Vida e historia.....	36
2.4.2	Identidad.....	41
2.4.3	Subjetividad e identidad.....	43
2.4.4	Mujeres e identidad.....	44
2.5	Escribir la propia historia.....	45
2.5.1	Selección de profesoras.....	46
2.5.2	Acercamiento y petición de las Historias de Vida.....	46
2.5.3	Lecturas de las Historias de Vida.....	47

Capítulo III. El ser docente (Identidad docente)

3.1	Antecedentes.....	50
3.1.1	Mujeres e historias de vida.....	51
3.1.2	Aspectos que se juegan en el ser docente.....	53
3.2	Las protagonistas del relato.....	54
3.2.1	Elsa: Una primera panorámica.....	56
3.2.2	Mónica: Una foto tomada desde la infancia.....	59
3.3	La capital como promesa... a punto de reventar.....	67
3.4	La escuela como espacio de socialización.....	70
3.5	La escuela como escape y huida.....	71
3.6	El ser siendo docente.....	73
3.6.1	Los discursos acerca del profesorado: entre apóstol y el villano de la educación.....	74
3.6.2	La docencia: profesión por obligación o de elección.....	76
3.6.3	Aspectos que se juegan en el ser docente.....	78
3.6.3	El reconocimiento.....	79
3.7	¿Ser mujer, ser madre, ser maestra?: un discurso moderno.....	80
	RESIGNIFICANDO MI SER DOCENTE-MUJER.....	84
	RELATO DE RELATOS.....	89
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
	APÉNDICE.....	99

INTRODUCCIÓN

Esta investigación trata de la *historia de vida* de dos profesoras de secundaria, interpretadas por su compañera de escuela: otra profesora de secundaria que retoma la interpretación del *texto* como marco metodológico y la *Historia de Vida* (en adelante, HV) como estrategia investigativa.

En la investigación desde una perspectiva hermenéutica están implicados la vida, la identidad narrativa, el saber, la intención de decir, el simbolismo y la historicidad, lo cual es un desafío que articula tradiciones académicas, como un camino de preguntas y conjeturas lleno de incertidumbre y reto.

Siempre, es limitado lo que se puede transmitir del crisol de interrogantes y emociones en que transcurre el proceso investigativo. Inicia con una inquietud que, a partir de la revisión del estado de conocimiento como base, luego se convierte en el objeto de estudio para empezar construir un campo problemático.

La revisión me ayudó a definir que no me interesaba una investigación desde *trayectorias* profesionales, considerando éstas como un recorte, ya que hay una historia de vida, más allá de la identidad profesional que nos puedan narrar las y los profesores.

Mi asesora me invitó a reflexionar acerca de mi propio *ser mujer - ser docente*, teniendo en cuenta que el *ser* es un *hacer-se* en el que se entreveran pasado, presente y futuro enmarcado teóricamente en cierta mirada acerca del sujeto y la identidad (Ricoeur, 2006).

Retomo el *texto* como marco metodológico para las ciencias humanas y sociales basado en la filosofía hermenéutica; en un sentido más antiguo, se refiere a la técnica de interpretación de texto y, más recientemente, se encarga de la interpretación de todo aquello que puede llegar a constituir un discurso escrito, aquello que puede tener significado y que se presenta como textos escritos, hablados o actuados con una intención (Beuchot, 1997).

Si toda investigación parte de cierta idea de conocimiento, entiendo que éste no es una recepción pasiva del intelecto; al estar inscritos en un horizonte cultural, somos partícipes activos en el proceso que está condicionado por determinadas formas de entender la realidad: para la hermenéutica, la aprehensión del mundo pasa por el lenguaje. Es una interpretación mediada por las tradiciones de nuestra cultura y nuestro propio horizonte de sentido.

Solicité a dos compañeras que, trabajan en la misma escuela que yo, que narraran por escrito la historia de su vida. En un principio, se desconcertaron y me preguntaron qué quería que dijeran o sobre qué hablaban: insistí: “solamente escribe tu historia, lo que quieras compartir”.

La ventaja de la *HV* escrita es que nos permite contar con un *texto* que no tiene ningún tipo de orientación por parte de quien investiga y no se inmiscuye en la vida personal más allá de lo que estrictamente alguien nos quiera relatar.

Otra ventaja es que permite considerar qué significado tiene la institución educativa y la práctica docente en su vida, sin forzarla con preguntas. El riesgo es que no hablaran ni de la escuela ni de su *ser docente*.

Nos arriesgamos precisamente porque considerábamos que la investigación acerca de la identidad docente estaba muy restringida al ámbito laboral-profesional, sin tener en cuenta lo extraescolar como parte fundante del *ser-siendo* maestra.

Me comprometí con mis colegas a mantener el anonimato, agradeciéndoles su participación en la investigación. Les comenté que ni los libros que hablan de teoría educativa o de identidad docente, ni la prensa que habla tan mal del magisterio, nos conoce. Hablar de la *HV* de dos maestras que trabajan en la Ciudad de México, ofrecerá elementos para pensar-nos de otra forma más cercana a la vida cotidiana.

Para narrar una *HV* una persona recurre a la *memoria*. Sigmund Freud (1914) es enfático al respecto: la memoria es selectiva y todo recuerdo es una construcción, atravesada por la fantasía cuya contraparte es el olvido, producto de la represión

inconsciente¹. En este sentido, la memoria no se limita a reproducir fielmente aquello que ocurrió, por lo que la considero una facultad humana profundamente creativa².

Por otra parte, el centro de la investigación está puesto en la subjetividad de quien investiga –construyendo herramientas metodológicas- que me permitan explicar y comprender la historia de vida de dos maestras a partir de las cuales interpreté sus textos-; sin embargo, no es una lectura subjetivista que solamente ofrece mi particular punto de vista, ya que yo misma soy parte de un horizonte cultural y generacional.

En el primer capítulo ahondo al respecto. No por eso dejo de lado la objetividad propia de todo trabajo académico, que en su sentido epistemológico estricto es “aquello que el pensamiento metódico ha elaborado, puesto en orden, comprendido y aquello que puede así hacer comprender” (Ricoeur, 2015) con la intención de comunicarlo a otros.

El encuentro con los textos de Elsa y Mónica –las dos colegas que escribieron para mí- me llevaron a un momento de nuevas precisiones epistemológicas: situarlas en contexto a través de diferentes documentos que me permitieran entender el tiempo y lugar desde donde escribían y así, poder intentar construir, en conjunto, un relato sobre estas grandes historias que, si bien se refieren a dos profesoras en lo particular, seguramente varias de nosotras nos sentiremos identificadas.

Tras asumir los riesgos implicados, se escribe esta tesis. De igual manera y desde esta idea se invita al lector a iniciar con la lectura considerando la integración de todos los capítulos que fueron escritos no en orden (1, 2, 3), sino se convirtió en un ir y venir del texto hasta el infinito, a través de lo que se iba comprendiendo para construirlo. Asimismo los invito a que revisen las citas textuales, las notas al pie, los anexos y la bibliografía que puedan permitir tener una mirada más amplia de cómo se fue conformando este trabajo para su mayor comprensión de las historias relatadas.

¹ “*El olvido se limita a destruir conexiones, suprimir relaciones causales y aislar recuerdos enlazados entre sí.* Sigmund Freud (1986/1914). Obras completas. Tomo III. Buenos Aires, Amorrortu

² Para Ricoeur “la memoria es pasado”; nos recuerda que mientras la imaginación reivindica lo fantástico y lo irreal, la ficción y la utopía, la memoria, por el contrario, suele estar instalada del lado de la realidad, requerida del registro que vaya a objetivarla, marcada por una dependencia a la verificación de los datos evocados. Retoma a Bergson a llevar hasta las últimas consecuencias la riqueza y creatividad implícitas en el carácter intelectual de la rememoración (Garrido, 2005). Garrido Julio Hevia (2005). “Reseña de “La memoria, la historia, el olvido”. *Persona* No. 8, 205 - 210

Finalmente se espera que los lectores de esta tesis puedan hacer su propia lectura, que este texto alcance su inteligibilidad en el acto de lectura donde como señala Ricoeur se logre la intersección del mundo del texto y el mundo del lector, que se logre (en palabras de Gadamer) una fusión de horizontes.

Cuando me preguntaron qué tenían de importante estas maestras para narrar su historia, les respondí que la historia oficial del magisterio está narrada desde *personajes notables*, por lo que a mí me interesó la otra cara de la moneda: las maestras que no tenemos historia, aquellas que día a día hacemos lo posible porque el acto educativo ocurra en las aulas; que, de manera más fuerte o más débil, más clara o más difusa, forman parte del proceso educativo y que con sus relatos aportan mucho al conocimiento del magisterio.

Es en la construcción de la trama de las HV cada profesora dio cuenta narrativamente de su mundo, que pretende responder a la pregunta: ¿quién soy yo? La interpretación hermenéutica –a diferencia de otras metodologías que analizan el contenido semántico o el análisis del discurso- no se queda en los signos, intenta profundizar en el mundo del texto –mundo que supone- pero que ya no está.

Por mi parte como lectora busco la **intención** que tiene el texto, contextualizando ese mundo que ya no está para explicarlo y, a la vez, comprender-me en el texto.

Según Denzin (1989) las vidas son propiedades biográficas, pues no pertenecen sólo a las personas sino a las colectividades sociales en sentido amplio. “Cada vida es una producción moral, política, médica, técnica y económica”. Así, podemos pensar entonces que las Historias de Vida, mediante su particularidad, pueden llevarnos a reflexionar sobre ciertas generalidades en ciertos contextos y en diversos tiempos o momentos históricos.

Me considero la más beneficiada del proceso investigativo; a través del espejo de Elsa y Mónica, en alguna medida, también pude resignificar mi *ser-siendo* docente y estoy segura que muchas compañeras y compañeros se reconocerán.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Propósito de la investigación

El propósito principal de esta investigación es comprender la historia de vida de dos profesoras de la escuela secundaria diurna 221 Tlacaheel.

La investigación que se plantea en este proyecto, busca recuperar la voz y el pensamiento de dos maestras, que a través de su Historia de Vida puedan mostrar lo que ha significado y que significa ser maestra aquí y ahora, mismo relato que se tejerá con una nueva voz de otra maestra -yo- que permita ponerla en contexto y comprender-ME los sentidos del ser docente.

Se muestra la vida de las maestras de una escuela secundaria en la narración biográfica de sus vidas y de las condiciones familiares, sociales, económicas, profesionales que constituyen una trama única e irrepetible; y, que mediante la lectura del discurso biográfico pueda realizarse una lectura hermenéutica permitiendo entender a docentes desde la mirada de dos mujeres³.

A través de estos relatos, se pretende hacer visible al profesorado no sólo como un ejecutor de planes y programas, sino ver que tienen una historia personal, una vida, cuyas motivaciones, intereses, problemas, vida familiar y oportunidades para su desarrollo no sólo son ignorados sino que carecen de toda importancia. Pareciera que la vida cotidiana quedara fuera de las aulas; y personas y docentes se separaran mediante los espacios, como si la vida en algún momento pudiera separarse de la profesión.

Escuchar la voz a través de estos discursos biográficos de las maestras donde confluyen las tensiones de las demandas profesionales, sociales y personales a las que deben responder, revisar los escenarios de cambios, de reformas de diversas pruebas

³ La intención de poner énfasis en mujeres es en gran medida porque ellas han sido las que han predominado en número en las escuelas de educación básica, además de que éstas mismas han pasado por condiciones injustas debidas a una inferioridad social y laboral.

a las que debe enfrentarse el profesorado sin considerarse para ninguna de las anteriores, pero que tienen que responder a dichas complejidades.

Finalmente considero que un propósito último de la investigación es, ¿cómo mediante estas narrativas y con mi experiencia docente me refiguro y posiciono ante esta profesión invisibilizada? ¿Qué sentidos y significados me hacen comprender-ME desde el encuentro de –yo- lectora con los textos?

1.2 Punto de partida

Mi inquietud por ser docente surgió cuando tenía siete años, vagamente recuerdo que me gustaba calificar y desde entonces tuve claro que ser profesora era a lo que quería dedicarme. En ese momento no había (salvo mis maestras) influencias docentes a mí alrededor. Posteriormente, en la secundaria se fortaleció mi interés y fue hasta la preparatoria (preparatoria anexa a la normal) donde la literatura se apoderó de mi gusto y las clases de la profesora Marina determinaron que la materia de español sería mi favorita y, bajo esa influencia, decidí buscar un lugar para estudiar en la normal. El nivel que más me atraía era la escuela secundaria; así que, después de indagar, miré hacía la Escuela Normal Superior de México (ENSM) y opté en la especialidad de español.

Inicié mis prácticas de observación inmediatamente que ingresé y era todo un desafío pues íbamos a escuelas para trabajadores donde había alumnos de hasta 20 años y yo con apenas 17; me sentía temerosa. Posteriormente, en los semestres sucesivos comenzaron las prácticas y ahí comenzó la odisea del enseñar: con base en una buena planeación, pero siempre sorteando diversas circunstancias. El último año fue destinado prácticamente a la elaboración del documento recepcional y a la práctica diaria frente a grupo. Terminé la licenciatura e ingresé, casi de inmediato, al campo laboral, en esas idas y venidas de la práctica docente me he dado cuenta que cada clase es diferente; pues cada grupo, cada salón y cada circunstancias son únicas, pueden parecerse, pero nunca son iguales.

Se ha escrito mucho sobre el quehacer educativo, aunque también falta mucho por descubrir. Cada día surgen nuevas historias, nuevos problemas de investigación,

nuevas reflexiones que acaban siendo, en muchos casos, una barrera para el aprendizaje y en algunos otros historias motivantes para ver que si se puede enseñar.

En los diez años que llevo en la práctica docente me he percatado de los cambios radicales que están habiendo en las políticas educativas, sobre todo en la cuestión curricular. Donde lo que se enseña y lo que se aprende está centralizado por la SEP, por lo que los planes y programas de estudio en manos de los expertos del diseño del currículum se basan –dicen- en los estándares y normas que se nos exigen como país, dejando de lado las necesidades de las escuelas, omitiendo la diversidad de las mismas y sobre todo quedando en el discurso la atención a la diversidad. Con lo anterior he podido reflexionar como el profesorado ha sido in-visibilizado, es un número, el resultado de una prueba, excepcionalmente se le considera para saber lo que pasa en las aulas, siendo uno de los actores principales en este proceso de enseñanza; siendo que ellos y ellas tienen una mirada privilegiada del acontecer cotidiano en las aulas.

La concepción que prima actualmente acerca del profesorado es quien tiene que *rendir cuentas*, pues es un medio indicativo de los malos resultados de un estudiante, un grupo, una escuela, un estado, un país. Aparecemos cómo los únicos responsables de todo lo negativo que ocurre en las escuelas.

Con la intención de mostrar la dimensión humana del profesorado, decidí centrar mi tesis en la *historia de vida* de dos profesoras que trabajan en la escuela secundaria diurna 221 Tlacaehel, con la intención de conocer aspectos que no se tienen en cuenta en las investigaciones convencionales y comprender-me mejor a partir de las vidas narradas de mis colegas. Opté por la *historia de vida* –y no por trayectorias académicas- porque considero que la vida de una persona no puede fraccionarse: el ser docente implica un contexto personal, es decir, una historia total. La HV ayudará a entender la importancia de la vida cotidiana en la práctica profesional docente; considero que la historia de colegas, puede ser un espejo que me permita reflexionar acerca de mi misma.

No deja de ser interesante que los impulsores de políticas educativas –me refiere al Banco Mundial- prácticamente desconozcan quienes somos y a pesar de ello nos digan cómo debemos de enseñar (competencias) ⁴. Por otro lado, también es interesante como esto afecta o impacta en las políticas educativas ya que para los programas de los diferentes niveles educativos se considera siempre a los que lo elaboran bajo su criterio, bajo su experiencia, bajo su mirada, dejando de lado a estos otros maestros y por ende, a los alumnos. Es muy interesante ver todos los factores que integran esta historia de vida que como ya decíamos antes van desde lo personal hasta lo profesional, no sólo desde lo racional -implica una dimensión afectiva⁵- atravesada por lo histórico, lo social y lo generacional.

Con todo lo anterior vemos que la investigación en la educación es sumamente compleja y en ese andar apreciamos claramente que ha surgido algo nuevo. Esto nos lleva a pensar que el profesor como un sujeto activo construye su propia historia.

1.3 ¿Qué es la escuela secundaria?

Para hacer las especificaciones de la escuela secundaria retomo a Margarita Zorrilla de su artículo “La educación secundaria en México: Al filo de su reforma”: la educación secundaria en México se define como el último tramo de la enseñanza básica obligatoria, la cual está conformada por los niveles de preescolar (3 a 5 años), primaria (6 a 11 años) y secundaria (12 a 15 años); donde yo agregaría la preparatoria que como es bien sabido también ya es obligatoria.

Sus orígenes más remotos se encuentran en el siglo XIX, como ocurrió en la mayor parte de los países de América Latina. Sin embargo, la secundaria adquirió carta de ciudadanía en el sistema nacional de educación en los años posteriores a la Revolución Mexicana (1921) y se estableció su obligatoriedad hasta los primeros años de la última década del siglo XX.

⁴ El Banco Mundial llevó a cabo el estudio *México, una agenda integral para la nueva era* que en el rubro de educación se comenta que se está en un periodo de cambios, que incluyen la descentralización de toda de decisiones y una nueva relación entre lo público y lo privado. “En su momento Carlos Muñoz Izquierdo manifestó indignado que el BM se jactara de dirigir la política educativa del país” (González, en prensa).

⁵ Contrario a la psicología positiva que considera pensamientos y emociones como dos dimensiones independientes, para el psicoanálisis son dos texturas de una misma *representancia*: cuando la razón falla, se presenta la emoción.

En México, al igual que en distintos países de la Región e incluso de Europa, la universalización de la educación primaria originó un crecimiento también importante en la educación secundaria; con ello se ha hecho más evidente la crisis de un modelo curricular y pedagógico que ya no responde a las necesidades de los jóvenes de hoy ni a las exigencias de una sociedad que se fundamenta cada vez más en el conocimiento. Los analistas coinciden en afirmar que es en la educación secundaria donde hay mayor densidad de los problemas pero una menor cantidad de soluciones.

Tedesco (2001) al igual que otros expertos, afirma que la enseñanza secundaria debe brindar formación básica para responder al fenómeno de la universalización de la matrícula, preparar para los niveles superiores a aquellos que aspiran a continuar estudiando, preparar para el mundo del trabajo a los que dejan de estudiar y quieren o tienen que integrarse a la vida laboral y formar una personalidad integral.

La educación secundaria se estudia al terminar la escuela primaria y tiene una duración de 3 años por lo regular (dependiendo de la modalidad); su objetivo es capacitar al alumno para poder iniciar estudios de educación media superior.

Al terminar la educación secundaria se pretende que el alumno desarrolle las suficientes habilidades, valores y actitudes para lograr un buen desenvolvimiento en la sociedad. En particular, la enseñanza secundaria debe brindar formación básica para responder al fenómeno de la universalización de la matrícula.

1.3.1 ¿Cuántas y cuáles modalidades existen?

Las modalidades en las que puede cursarse la educación secundaria son: general, técnica, para trabajadores y telesecundaria. La educación secundaria general y técnica se proporciona a la población de 12 a 15 años de edad que concluyó la primaria, la secundaria técnica capacita a los educandos para que realicen actividades de destrezas de conocimiento y a un aprendizaje de herramientas necesarias en consideración del estudiante, que les permita aprender un oficio; la secundaria para trabajadores se imparte a la población que por ser mayor de 15 años no puede cursar la educación secundaria general y la telesecundaria atiende en los medios urbano y rural a los adolescentes de comunidades carentes de escuelas secundarias.

La escuela secundaria para el caso de la modalidad general técnica y la telesecundaria ofrecen dos turnos: matutino y vespertino, mientras que la modalidad de para trabajadores sólo tiene un horario.

1.4 Contexto escolar de la secundaria Tlacaelel

Ahora, me enfocaré en la secundaria elegida para la investigación, es una secundaria diurna, esta institución que está ubicada entre la colonia Lomas de Sotelo, la Defensa Nacional y Legarías, en la Ciudad de México. La infraestructura es relativamente nueva, pues hace unos cuatro años derribaron gran parte de la misma para construirla nuevamente, debido al deterioro en el que se encontraba en aquel momento. Gracias a la buena administración, que se ha llevado a cabo con los recursos del PEC (Programa de Escuelas de Calidad) y de la cooperativa escolar, se lograron tener muchos recursos didácticos y materiales de apoyo a los docentes, pero sobre todo a los alumnos.

El plantel pertenece al programa Escuelas de Calidad, por ende, tiene mucha demanda; los niños presentan examen, al igual que en la mayoría de las escuelas, para poder obtener un lugar en ésta. Buena parte de nuestros estudiantes vienen del Estado de México y de las zonas militares, por lo que puedo señalar que la mayoría del alumnado son hijos de militares. En general, los alumnos tienen un nivel económico que les permite acudir diariamente a la escuela y llevar los materiales requeridos (algunos tienen problemas económicos, pero son los menos); también, muestran una actitud tranquila y su asistencia a la escuela es constante.

Como ya mencioné anteriormente, las profesoras en las cuales se centra la investigación pertenecen a la escuela Tlacaelel, institución en donde yo he desarrollado mi práctica docente desde hace casi una década.

La escuela secundaria diurna 221 Tlacaelel se ubica en la calle Presa Salinillas s/n frente al 390, en la colonia Irrigación, perteneciente a la delegación Miguel Hidalgo de la Ciudad de México.

Es una escuela secundaria que ofrece ambos turnos, sin embargo, pertenezco al igual que las otras dos profesoras al turno matutino, mismo que cuenta con una población de 650 alumnos aproximadamente distribuidos en 15 grupos; cinco de primer grado, cinco de segundo grado y cinco de tercer grado.

La escuela, al estar ubicada en los límites del Estado de México con la Ciudad de México, en gran medida influye en el sentido de que la escuela tenga alumnos que pertenecen a ambas geografías; los lugares de los cuales destacan por el mayor número de alumnos que viven en dicho lugar son; del municipio de Naucalpan colonias como El molinito, Juárez Cadete, los campos militares en el Estado de México, y con respecto a la Ciudad de México provienen de San Isidro, de la colonia Tacuba y también del campo militar.

La población estudiantil que tenemos en la institución proviene de varias zonas militares debido a que está geográficamente muy cercana de la Defensa nacional y de toda la zona militar, por lo que los padres al ubicar la escuela próxima a su trabajo y de la zona donde viven⁶ optan por pensar que dicha secundaria y una más⁷ que está a 200 metros son buenas opciones para sus hijos.

Al pertenecer a las escuelas de calidad⁸ dicha secundaria, al igual que la escuela contigua (desde hace varios años), han logrado una buena reputación al mantenerse en dicho programa. El tener cierto reconocimiento positivo como escuela ha logrado que sea vista como una escuela buena, esto ha generado cada vez más demanda por parte de los alumnos y que los grupos se conformen hasta por más de 50 alumnos para poder recibir a la mayoría del alumnado.

Pareciera ser que todas las escuelas funcionan de la misma manera; no obstante, cuando me interesé por esta escuela, en la que he permanecido durante

⁶ A los trabajadores militares se les ofrece vivir en el campo militar o zonas con edificios destinados sólo para las familias de los mismos, esta vivienda se les da de acuerdo al estado o zona donde ellos estén laborando, con el fin de que tengan cerca a su familia.

⁷ La Escuela secundaria diurna 94 Giuseppe Garibaldi es otra opción para los padres militares.

⁸ El Programa Escuelas de Calidad (PEC) es una estrategia que forma parte de la política educativa nacional, surge en el año 2001, como una necesidad para la atención a las escuelas públicas de educación básica para coadyuvar a la implementación de acciones tendientes a transformar la gestión educativa. Las escuelas beneficiadas reciben apoyo técnico pedagógico, acompañamiento y recursos financieros. Los beneficios son hasta por cinco ciclos escolares o según lo señalen las Reglas de Operación que se emiten cada año.

varios años, descubrí un mundo y digo descubrí porque es un contexto similar a muchos, pero diferente a todos. La cotidianidad semeja a las demás secundarias, aunque se mira distinta, se vive distinto; el lugar, los alumnos, los maestros, no son los mismos.

El mundo de la vida⁹ escolar no se explica, se busca comprenderlo a través de su interpretación. La rutina (aparentemente invariable), parece pensar la escuela como algo habitual, por ende, algo que va bien, que así es; los alumnos entran puntualmente a la escuela y, de no hacerlo, tienen una llamada de atención y después se incorporan. Como casi todos los lunes la comunidad escolar presencia la ceremonia cívica, escuchan las efemérides, los maestros son los encargados de verificar que los jóvenes estén atentos y respetuosos. La rutina -en ocasiones pasmosa- que solamente la distraen eventos del mundo extraescolar o noticias en los medios acerca del profesorado, pareciera ser el pan de cada día, obedeciendo a la jornada escolar que inicia a las 7:30 am, donde todos acudimos a las clases, comenzándolas a esa hora y al término de cada 50 minutos cambiamos a otra.

Con la llegada de varias reformas y la intención de lograr una mejora en la institución, desde hace tres años se decidió que cada uno de los docentes tuviera su propio espacio para poder crear un ambiente más propicio de aprendizaje. Ahora son los alumnos los que se mueven, los que cambian de salón de acuerdo a la materia que les corresponda, fue un acuerdo que se tomó en juntas de consejo escolar y que desde mi perspectiva ha sido muy productivo, pues los alumnos pueden dejar un momento la banca en la que pasaban siete horas-clase,¹⁰ para despejarse y moverse un poco antes de la clase siguiente.

Las clases comienzan, en su mayoría con el pase de lista, después vienen las actividades para comenzar bien el día, las estrategias de lectura y las diversas actividades que la SEP ha incluido con intención de mejora, pero que para los 50 minutos que duran las clases y a los más de 50 alumnos que hay que atender se ha

⁹Para Ricoeur la fenomenología de la percepción quedaba encerrada en lo sensible y “objetivo”, considerando necesario “abrirla” al campo de la acción.

¹⁰ Las horas-clase en secundaria tienen una duración de 50 minutos. Los alumnos permanecían, y aún lo hacen en la mayoría de las escuelas, las 7 clases en el mismo salón.

vuelto un poco ineficiente concluir todo lo que se pide e incluso pareciera que se complica cumplir con el programa que se tienen planeado para la clase; con esto, las sesiones para la clase se vuelven de 20 minutos.

Los maestros tenemos que cumplir con un plan, mismo que se ha entregado con anterioridad a la dirección bajo ciertas especificaciones: se precisan cada una de las actividades, se especifican los tiempos para realizarlas y los resultados de las mismas; como si la vida pudiera planearse totalmente. Si algo trajeron las reformas, fue la quirúrgicamente minuciosa planificación, además de las descontextualizadas evaluaciones. Y no es que no se deba planear lo que se enseña, sino pareciera que todo debiera sistematizarse a tal grado de pretender tener un control absoluto para dichas sesiones. La clase, misma que es evidente no llegará a su conclusión exacta por las situaciones circunstanciales que acontecen en aquel espacio, pareciera dejar fuera lo que se vive en el salón, es decir, se deja de vivir para apegarse a un guion perfectamente planeado. Los inspectores, directores y demás personajes llegan a presenciar la clase y a verificar con formato en mano que cada actividad se cumpla al pie de la letra de acuerdo al plan y a las exigencias de su forma de evaluar.

En el salón de clases, la subjetividad del alumnado depende también de lo que aprenden en las materias; además de experiencias familiares variadas, de problemáticas muchas; entonces, ¿qué debe hacer el maestro, ese actor que está en escena?, ¿cómo debe actuar?, ¿desde dónde mira a los jóvenes?, ¿qué le significa su práctica? ¿Hacia dónde dirige su enseñanza?, ¿qué significados mueven su vida? Abruptamente, en este ejercicio de memoria me reflexiono estas interrogantes que me llevan a pensar en el sentido de la práctica docente. Antes, no me lo había preguntado como tal, intentaba cumplir con el programa y sabía que no todos los alumnos aprenden de la misma manera, por lo que había que buscar diversas maneras de enseñar y, finalmente, atender las diferentes problemáticas que envuelve un salón de clases, que van desde las peleas de los alumnos, los desacuerdos y resistencias que se presentan entre ellos mismos para trabajar, hasta entender la diferencia generacional que tengo con ellos.

En este proceso de enseñar, existen varios factores que influyen al docente: atender a las exigencias curriculares, respetar los acuerdos establecidos en la institución donde labora, cubrir al ciento por ciento las pretensiones del plan específico de su asignatura y enseñar teniendo en cuenta todas las particularidades que presentan sus alumnos.

El objetivo primordial que se busca en esta escuela (al igual que en todas las demás) es el bienestar de los estudiantes, tanto en lo académico como en lo físico y lo emocional; el verlos involucrados en dificultades o que denoten tristeza por problemas familiares o de algún otro tinte afectivo, pareciera que se convierte en un asunto que compete no sólo a la familia sino a la misma escuela. Esto último, actualmente ha resultado ser un problema para el docente, pues por lo menos en esta secundaria parece que el escuchar y apoyar a los jóvenes es arriesgado. Desde el momento en que los escuchas como docente, orientador, prefecto o directivo, tú eres el responsable de todo lo que sepas y, por tanto, de todo lo que les pase. Es otro factor que vuelve la labor educativa más difícil; aunque no aparezca en algún documento formal, como tal, los docentes tienen responsabilidad hasta de lo que solo saben del alumno.

Ser profesora de secundaria no puede resumirse en dar una clase de estilo bancaria como lo llamaba Paulo Freire en su obra *Pedagogía del oprimido*; y menos, en estos días, cuando se pretende que el aprendizaje sea significativo. Ser docente implica enseñar más allá de la asignatura (en mi caso español), o sea, no sólo se queda situada en la gramática, la redacción o la comprensión lectora, sino en atender a las diferentes demandas de la SEP y de todos los organismos mundiales por los que se rige el país. Hoy, ser docente requiere de atender y enfrentar diversas problemáticas, que van desde ser responsable por todo lo que pase en el salón de clases, cumplir cabalmente con todo los procesos y trámites burocráticos que precise el currículo y la gestión escolar, enfrentar las exigencias de los padres de familia que responsabilizan al docente de todo lo que hacen sus hijos, luchar contra la mala imagen en la que lo han situado los medios de comunicación, vivir contrarrestando la idea de que toda la culpa la tiene el maestro; hasta estarse actualizando a contra turno, los fines de semana o virtuales con cursos que ofrece la SEP, sin un sentido verdadero de profesionalización.

El docente lleva tarea a casa (casi siempre) con la revisión de los trabajos, calificar exámenes y la planeación de clase, son el pan de cada día.

El fin de este recuento, no es poner como mártir al docente, sino mostrar a lo que se enfrenta en el día a día, en especial intentar elucidar las transformaciones que está teniendo la educación secundaria.

1.5 Problema de investigación

"He aquí la verdadera paradoja: a escala cósmica la duración de nuestras vidas es insignificante, y sin embargo ese breve lapso de tiempo en que aparecemos en la escena del mundo es el lugar mismo de donde sale toda cuestión importante"

Si algo ha caracterizado a la educación secundaria en las últimas décadas es la constante reformulación curricular del proyecto de formación de estudiantes (Ducoing, 2007; Sandoval, 2007), el cual no necesariamente se relaciona con la formación del profesorado que cotidianamente estamos frente a grupo. Los cambios en el currículo para educación secundaria son constantes y abruptos. Cuando todavía estamos tratando de entender un plan y adecuarlo a nuestras prácticas diarias, ya se está pensando en otro; de manera que los profesores se desfasan y, sin cursos ni la información directa del nuevo programa, tienen que apearse al reciente plan y programa de estudio, que en los últimos tiempos termina siendo un manual. Dicha situación, no sólo aqueja a los docentes frente a grupo, sino también, desde luego, a los futuros docentes, ya que existe un desfase entre el plan de estudios con el que se formaron y el que deben seguir para el desempeño de sus clases.

En el 2002, año en el que entré a estudiar a la Escuela Normal Superior de México, aún estaba vigente el plan de estudios de 1999 (SEP, 1999), por lo que mi formación como futura docente se llevó a cabo bajo ese currículo; posteriormente, en el 2006, cuando concluí la licenciatura, entra en vigor el nuevo plan de estudios 2006 (SEP 2006), que proponía una estructura general diferente y, por supuesto, traía consigo muchos cambios en cada una de las asignaturas. Evidentemente, todos los

que pasamos por ese trance estuvimos es grandes aprietos, pues nuestra formación (bajo el plan 99) no correspondía a las nuevas especificaciones del plan 2006.

Esta reflexión es para destacar las incongruencias que existen en la formulación de los planes y programas de estudio de educación básica; aunado a ello, la tremenda invisibilidad del profesorado frente a estas políticas educativas que pareciera que conciernen únicamente a los especialistas en currículum que deciden que se aprueba y que no.

Una reciente reformulación a los planes y programas de estudio de educación secundaria (SEP 2011), tienen como propósito: “Valorar la diversidad lingüística y cultural de México donde se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad. Asimismo, se pretende que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano”. Esto, aunado a formar alumnos con competencias para que estén preparados para la vida. En este mismo plan, se pretende promover la educación inclusiva, de género, intercultural, etc., que para buena parte del profesorado termina siendo un discurso más a replicar con sus estudiantes, sin ninguna posibilidad de reflexionar quiénes son ellos y ellas. En estas últimas modificaciones que se han realizado, se ha pensado en una aparente mejora de los planes, pero indudablemente se ha dejado de lado una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje: el profesor, del que no se habla, del que no se sabe, aquel que pareciera que no importa.

No hace mucho que ni siquiera se sabía con exactitud la cantidad de docentes por nivel educativo. Calvo, De Ibarrola, Silva y Castelán investigaron algunas características sociodemográficas del profesorado de primaria; la primera con una muestra de 510 estudiantes de la Escuela Nacional de Maestros y la segunda con una muestra de 3,724 profesores frente a grupo en el Distrito Federal (González, 2004).

Conocer algunos datos sociodemográficos del profesorado permite identificar características generales en cuanto a cantidad, edad, sexo, lugar, nivel escolar o

institución de formación, pero no su historia de vida desde donde reflexionar acerca de su identidad y diferentes posicionamientos.

El propósito de la presente propuesta educativa es re-tomar la historia de vida como un camino para reflexionar entre las y los profesores de una secundaria ubicada en el DF acerca de quiénes somos y qué sentido damos a nuestra práctica docente en un contexto particular. La identificación del sentido de la práctica profesional permitirá delinear una forma de trabajar en las escuelas para comprender-nos mejor como docentes.

Partir de las experiencias personales del profesorado es una línea de investigación a la que cada vez más se recurre en el campo de la educación básica y superior -desde diferentes enfoques metodológicos y disciplinarios- los cuales van desde la biografía, pasando por la historia oral, la auto-biografía y trayectoria profesional. Este trabajo se enfocará específicamente a las *historias de vida* (Bolívar, 2010) formuladas desde un enfoque hermenéutico.

El primer interés es saber acerca del hacer profesional, y un segundo interés es dar voz al profesorado, concederles-nos el derecho a estar representados por nosotros (as) mismos (as). Saber y reconocer la importancia que tiene el profesorado a través de sus voces de quiénes son los maestros y que ellos hablen como actores desde la escena. Presentar la narrativa frente a la imagen burocrática del oficio docente; donde el autor recupera la autor-idad sobre su práctica docente y relata su trabajo diario.

Se pretende que el autor de esta historia salga de lo despersonalizado de los programas de estudio y de los libros; aunque sea de manera anónima, dejará la invisibilidad y se escuchará el testimonio del profesorado, de su generación, de su momento histórico, social, de sus saberes y, por qué no, de sus pesares.

Las historias de vida son personales, pero no pueden quedar en el plano de lo *no dicho*¹¹, siendo parte esencial del proceso de enseñanza, y la dimensión humana

¹¹A decir de la Dra. González la historia personal es algo muy delicado con lo que no se puede estar jugando; los medios de comunicación lo saben muy bien y por eso programas como “Ventaneando” o “Señorita Laura” atraen tanto público. Hay una dimensión ética en la investigación que omite identificar a las personas que tuvieron la confianza para narrar su propia historia, ni ofrecer información que lleve a reconocerlas.

que las competencias pretenden esquematizar. Las historias se narran para ser leídas, para darle vida al texto como diría Ricoeur (1989), porque las historias personales nos remiten a un mundo que ya no está y que con la lectura podemos refigurar, en alguna medida. Es un principio interpretativo: el todo y las partes, en algún punto se tocan.

1.6 Estado del conocimiento

Mediante la exploración que se ha realizado sobre la identidad en este recorrido la consideramos como proceso complejo, múltiple, conformado desde diferentes fuentes y en constante cambio a lo largo de toda la vida de los sujetos.

En el proceso de re-construcción de las identidades docentes de Elsa y Mónica a través de sus relatos reconocemos que están atravesadas por contextos, políticos, históricos, sociales y familiares. Para poder comprender las vidas de ambas profesoras habría que detenerse a los elementos que conforman esta identidad docente, que implica el reconocimiento de éstas desde esta profesión, cuyo origen antecede la práctica de la misma.

Diversas investigaciones han reflexionado acerca de que la identidad docente no sólo es el hacer docente, es decir, no sólo hacen referencia a aquellas expectativas que se requieren para ser un buen profesor, va más allá de los aspectos técnicos. La docencia no puede separarse de la interacción con el entorno social, cultural, institucional que se vive en lo cotidiano. La identidad docente está atravesada por lo personal, lo laboral, lo profesional, lo institucional, lo curricular y va cobrando sentido junto con lo que se vive diariamente en las aulas, en las calles. La vida, en cualquiera de las profesiones (pero aquí se enfatiza en la docencia), no puede separarse del trabajo; uno es desde lo que hace y desde lo que los demás interpretan que uno hace.

Las investigaciones sobre identidades docentes son diversas, pues han sido trabajadas desde diferentes miradas y enfoques teóricos o metodológicos y disciplinarios. Intenté establecer un diálogo con algunas de ellas para recuperar las ideas que fueran cercanas a mi propio tema de investigación, que me permitieran tener un punto de partida de lo que se ha escrito y desde dónde se ha escrito.

Primero recurrí a los Estados del Conocimiento del COMIE¹² quienes en su última versión establecen 11 Áreas temáticas que podría ser la más cercana para abordar la identidad docente. Revisé particularmente el Área 6. Educación y valores la cual se enfoca en la formación en valores-ciudadana y en la que se incluye Equidad de género, sin encontrar reflexiones que me permitieran contar con un entramado investigativo que diera lugar al ser-siendo docente.

Posteriormente revisé las dos revistas especializadas en investigación educativa que publican trabajos de en español, principalmente de investigadores de Iberoamérica, *Perfiles Educativos* y la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (REMIE). En estas revistas encontré algunos trabajos que abordan la identidad docente que me brindaron un panorama general de lo que se ha escrito.

La exploración de dichos estudios investigativos me reveló las preocupaciones, problemáticas y finalidades que se han perseguido con el fin de dar cuenta sobre las identidades docentes, cada uno posicionado desde marcos referenciales y decisiones metodológicas diversas que les han permitido caminar el proceso investigativo desde donde han tomado postura los investigadores y sobre lo que quieren hacer visible en dicha problema de investigación. Como parte de la revisión de la literatura, sobre la identidad docente, encontramos que se destacan resultados referidos a los procesos de construcción de identidad, así como la formación de los mismos.

El artículo de autoras españolas “El papel de las condiciones de trabajo en la construcción de la identidad docente: corporalidades, afectos y saberes”, publicado en la REMIE (2015), presenta un debate sobre la identidad docente como categoría profesional, a partir de consideraciones económicas y los cambios que se han presentado en el empleo, posiciona la constitución de dicha identidad docente como paradójica al verla tensada entre la intención de formar (se) o de servir a los demás, y la subyugación a condiciones inciertas de dicha profesión. La investigación está centrada en profesores de educación secundaria, con quienes se trabajó a través de varias estrategias metodológicas: entrevistas, relatos biográficos y grupos de discusión.

¹² Consejo Mexicano de Investigación Educativa

Son siete elementos los que constituyen la identidad docente según Vidiella y Larrain: las decisiones formativas y laborales, la formación inicial, el papel de los colegas, las relaciones infancia-escuela, compromiso y reconocimiento social, los escenarios para cuestionar y expandir la formación permanente y la constitución de la subjetividad en un contexto postfordista. La investigación señala, también, la mayoría de maestras que participaron en este estudio y la necesidad de reflexión de la construcción de identidad en relación de las condiciones de trabajo.

Las autoras hacen un recorrido por la concepción de identidad docente que ha pasado de algo estático a algo que no permanece. Finalmente, y después del proceso metodológico, se reflexiona que de la muestra de maestros con la que trabajaron no se puede generalizar la concepción de ser docente, pero los resultados son indicadores en cuanto a las implicaciones de los cambios en el profesorado que están influyendo en sus vidas, donde se enfrentan a actividades y situaciones sobre las cuales no han tenido una profesionalización. También, muestran lo precario de las condiciones de trabajo, por ejemplo, la enorme distancia que recorren diariamente de su hogar al trabajo o la desvalorización de la profesión (que pese a tener licenciatura y maestría no hay un reconocimiento de profesionalización que demandan las nuevas reformas).

La investigación ofrece elementos para repensar la identidad profesional en los diversos contextos, donde los docentes mediante sus experiencias puedan ser agentes de cambio y promover diversas formas de resistencia en sus prácticas que se adecuen al contexto al que pertenecen.

La Revista Mexicana de Investigación Educativa en su número 62 pone énfasis en la biografía y autobiografía como espacios de investigación. Para relacionar la vida individual y la historia social, este número a través de varios relatos apunta a comprender mejor el campo educativo a través de las subjetividades. Pongo énfasis en un texto de Antonio Bolívar: "Las historias de vida del profesorado: voces y contextos" (2014).

Bolívar hace referencia a la importancia de las historias de vida, que su singularidad puede ayudar al reflejo de lo colectivo y que mediante la narración de

éstas se permite dar voz al profesorado y que mediante esos relatos puedan concederles (nos) el derecho a estar representados por sí mismos. Subraya en hacer visibles a los profesores, a abandonar la despersonalización y que hablen de su momento histórico, social. Dicho autor invita a construir un informe de investigación como texto narrativo que pueda poner en contexto para comprender al docente y donde el significado esté en función del todo y también en función de cada parte.

Cuando se narra una vida no sólo refleja lo que la gente ha aprendido en ella, sino que en la narración acontece un aprendizaje, la narración es un aprendizaje en acción. Refleja lo que las personas aprenden de su vida. Bruner dice que no es sólo lo que se cuenta sino que como recuentos entendidos lo que uno piensa que hizo, en qué contexto, de qué forma y por qué razones, formula una versión particular de la vida, se construye identitariamente una versión del yo. Por eso, comentan Goodson et al. (2010) no nos interesa sólo la narrativa, sino la “narración”, como actividad de construcción mediante el relato de la propia vida. De ahí que la narración de un relato de vida no sólo es un medio para expresar un sentido de sí mismo, sino para articular un concepto de sí mismo, una identidad.

Para Bolívar la construcción narrativa ayuda a constituir la identidad de cada uno es. La formación se ha ido moviendo mediante las experiencias e historias vividas. Finalmente apunta hacia todos los cambios que vive el profesorado, las reformas, las condiciones laborales, su no participación en nada de planes de estudio pero si en ejecutar cabalmente los mismos, la imagen deteriorada y todas las situaciones a las que actualmente se enfrenta el profesorado. Todas estas situaciones que se viven mueven la identidad docente en todo momento.

En el artículo “Normalista o universitario: ¿polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?” , encontramos la comparación de las trayectorias profesionales de maestros normalistas y universitarios. Medina (1999), la autora de este texto, precisa aspectos relevantes de la identidad docente con respecto a los profesores normalistas y universitarios, cuestión que me parece interesante en mi investigación, puesto que el estudio se ubica en la década de los 80 y 90, años en los que Elsa y Mónica se formaron en las escuelas normalistas. El texto de Medina apunta a un análisis de los

relatos de vida y trayectorias profesionales, donde menciona que los elementos que intervienen en la recreación del ser docente son, entre otros: la forma de inserción a la estructura académica; los antecedentes de formación institucionales y de carácter generacional: las formas de participación institucional; la condición de género y el origen social.

La autora logra reunir varios elementos para la construcción de la identidad docente, aunque deja la reflexión abierta y hace una crítica hacia el endurecimiento de las redes de escolarización, sobre la profesionalización, al mismo sistema educativo nacional que lo posiciona como un significativo vacío frente a las formaciones normalista y universitaria y que las marca como historias distintas. Además de que apela a evidenciar un discurso unificado y homogéneo, lineal y controlado; es necesaria una reorganización porque no se consideran a los distintos actores sociales ni las tradiciones, historias, circunstancias por las que transitan cada uno de ellos.

En una publicación más reciente de la revista Perfiles educativos, el texto llamado “El portafolios formativo. Un recurso para la reflexión y autoevaluación en la docencia” de Arbesú y Gutiérrez (2014), trabajan sobre el portafolios de evidencias, un recurso que actualmente resulta muy innovador, no sólo para evaluar el aprendizaje de los alumnos, sino también para evaluar el desarrollo de la labor docente. Las autoras consideran este recurso como un canal para la toma de conciencia autorreguladora y que fortalece la comprensión y mejoramiento de la enseñanza. La investigación persigue dos objetivos: 1) promover diversos procesos de reflexión y autoevaluación en los docentes por medio de la realización de un portafolios de tipo formativo; 2) indagar de qué manera el portafolios permite que los profesores identifiquen logros y problemas en su enseñanza, con la intención de mejorarla.

La metodología que sigue es el curso-taller, donde se lleve la realización del mismo. El propósito es lograr una reflexión en el docente para lograr a la autocrítica, detectar las debilidades, que permita mejorar el hacer docente y ser más conscientes en la toma de decisiones. Sin embargo, dicho portafolios de evidencias queda como una estrategia de reflexión enfocada a la práctica docente.

1.6.1 La identidad docente configurada a través de Historias de Vida

En la literatura internacional, se ha reflexionado mucho sobre los procesos de construcción de identidad y sobre la importancia de la identidad docente relacionándolo con una mejora en el profesorado. Pareciera que la preocupación está instalada en la formación del sujeto, mientras que hay una visible falta de exploración y comprensión en cuanto a el proceso de construcción de identidad.

Es necesario poner en contexto toda las problemáticas y cambios en los que está envuelto el profesorado, reflexionar sobre los espacios que ayuden a la mejora del desempeño profesional; así como al fortalecimiento de la identidad y autonomía docente.

Retomo la propuesta de Ricoeur (1989), de tomar como un recurso al relato para la construcción de la identidad, en el cual el sentido identitario es resignificado en el transcurso del tiempo a través de la reflexión de nuevas experiencias que emergen de dichos relatos. Fijar la acción en el relato, invita a reflexionar sobre el relato mismo, es por esto que la estrategia metodológica de Historias de Vida, apostaría indudablemente a la reflexión.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

**“Una vida no examinada
no es digna de ser vivida”
Sócrates**

2.1 Metodología

La investigación se adscribe a la línea de investigación de la Dra. Rosa María González (en construcción) que pretende articular la interpretación del texto de Paul Ricoeur en clave psicoanalítica, enfatizando la aportación que hizo Sigmund Freud en su tiempo para explicar al sujeto desde un discurso que traspasara la noción de individuo (sin división) centrado en la razón al elaborar una teoría de la subjetividad que no se agota en la imagen de sí e incluye los “fantasmas” como parte de la realidad psíquica.

Toda narrativa de sí mismo implica una historia de origen en la que se teje una trama que nos constituye subjetivamente (como personas y como comunidad). Esta línea puede ser prometedora para el campo educativo, resignificando una lectura del ser humano que no se agote en lo biológico, lo racional o lo normativo.

La hermenéutica formula el carácter irreductiblemente lingüístico de nuestra relación con el mundo y el fenómeno de la comprensión como modo de *ser*. Nuestra conciencia epistemológica es conciencia lingüística, pero también lo es nuestra conciencia educativa que nos permite una idea más clara de nuestro mundo, de la presencia ubicua del lenguaje en nuestra experiencia y condición social y humana.

El psicoanálisis tanto como la hermenéutica son inseparables de la historicidad, la experiencia humana y de los problemas de la existencia mediada por el lenguaje. Sin embargo, esto no significa que supongamos que la experiencia humana sólo son signos y puro lenguaje: el lenguaje define los límites del mundo, pero el mundo no es sólo lenguaje.

2.2 Teoría del texto

La palabra “texto” o lo “textual” proviene del latín *texere* que significa tejido; con esta acepción se utilizó por cerca de 2000 años. En ciencias sociales y humanidades se reconoce que el concepto de texto proviene de dos tradiciones: la filológica que desde el siglo XVIII ha insistido en la importancia de la lengua como elemento formativo central de la experiencia humana abordando temas como la lengua nacional, los lenguajes populares o los cuentos folklóricos y la semiología que postula que la totalidad de la organización social y cultural puede ser entendida en términos de códigos, mensajes y unidades discretas como el significante (Szurmuk y Mckee, 2009).

Para Paul Ricoeur (2008) es todo discurso fijado por el lenguaje, preguntándose *“en qué medida podemos usar la metodología de interpretación de textos como un paradigma válido en general para el campo de las ciencias humanas”*.

El autor reflexiona dialécticamente entre el lenguaje y el habla, el primero entendido como estructura y el segundo como acto comunicativo señala que el texto es discurso, ya que “sólo el discurso tiene, no únicamente un mundo, sino otro, un interlocutor al cual está dirigido” (Ricoeur)

En su teoría del texto, toma en cuenta tanto la dimensión estructural del lenguaje como la comunicativa del habla; de hecho, el proceder reflexivo de este filósofo es texer posiciones encontradas dando lugar a algo nuevo.

Es importante diferenciar el mundo de la acción, en donde transcurre la vida cotidiana, al mundo del texto, el cual objetiva el mundo de la acción. El mundo de la acción sigue la temporalidad cronológica, no se detiene; mientras que el mundo del texto suspende esta temporalidad, la cual se reactiva en el momento de la lectura. Delimita cuatro rasgos que tomados en conjunto constituyen el discurso como un acontecimiento: temporalidad, auto-referencialidad subjetiva, referencia al mundo e interlocutor.

El discurso sólo existe como una instancia temporal. En la comunicación entre dos o más personas el discurso como acontecimiento aparece y desaparece. Hay un problema de fijación del discurso porque Sólo el discurso merece ser fijado porque es lo que desaparece:

Lo que fija la escritura no es el acontecimiento del decir, sino lo dicho del habla” (el sentido). Cuando una persona escribe acerca de sí misma, pretende narrar el acontecimiento de su vida. En esa narración hay una intención mental de quién escribe la historia que, una vez escrita, se disocia de su autor. Incluso en la autobiografía, en un segundo momento en que la leemos, el sujeto del que habla la historia ya no somos nosotros mismos (González, 2014).

La hermenéutica de Paul Ricoeur se plantea como el arte del comprender, ante la dialéctica que se identifica como el arte del diálogo, introduciendo el “malentendido” que atraviesa toda comunicación simbólica, siendo la comprensión una aspiración, una búsqueda que se articula sobre el fondo de la incompreensión. El malentendido como punto de partida impulsa al intérprete a profundizar y precisar su interpretación formulándose toda interpretación como una etapa provisional en un itinerario que no cerrará jamás formulada con un carácter hipotético y adivinatorio. Se trata de un camino poco convencional que va desde el lector, hacia la enunciación del autor del texto.

La hermenéutica parte de la sospecha que genera el malentendido potencial que atraviesa su relación con el texto, que es a la vez histórica y adivinatoria, objetiva y subjetiva (Lizarazo, 2004).

Metodológicamente, necesitamos reconstruir el acto de producción del texto para su comprensión. Para comprender, no basta con el reconocimiento literal de las palabras, nos demanda un esfuerzo si deseamos acceder a la gestación de las ideas.

La hermenéutica ha formulado el círculo hermenéutico como camino para la interpretación en donde la parte nos lleva al todo y, a la vez, el todo nos lleva a la parte.

Comprender el texto desemboca en la comprensión del vínculo con lo enunciado por el autor, el cual nos orienta para elucidar los momentos importantes de su vida, y de allí a la relación con la vida en su totalidad: la del autor y la del intérprete, que abre nuevos horizontes en espiral que no se cierran.

La interpretación no es ni la negación de la mismidad comprensiva del intérprete, ni la pureza objetiva del texto. La interpretación es más bien el espacio en el que dos horizontes se funden: así intérprete texto encuentran un escenario común, un ámbito de comunicación (Lizarazo, 2004).

Saber preguntarle al texto es una actividad de apertura que no define respuesta predeterminada, sino que revela que su significado está más allá de la propia pregunta en donde afloran los intereses (conscientes) y *fantasmas* (inconscientes) del lector. También evidencia que cada lector tendrá sus propias preguntas, preguntas que ninguna computadora podrá formular ya que carece de historia desde donde emergen sus *fantasmas*.

El modelo dialógico hermenéutico, a decir de Aguilar (1996), implica un rompimiento epistemológico con tres paradigmas:

- a) Con la concepción del conocimiento como una relación sujeto-objeto, en tanto que el texto adquiere el estatuto de un *tú* con cuya colaboración se construye un conocimiento común.
- b) Con el *esencialismo* en tanto no busca prioritariamente la respuesta (él es), sino que “apunta siempre a la dirección del preguntar”;
- c) Con el subjetivismo en tanto el diálogo como el lenguaje ponen el ámbito del nosotros más que el del yo.

2.3 Estrategia metódica: historia de vida

Partir de las experiencias personales del profesorado es una estrategia de investigación a la que cada vez más se recurre en el campo de la educación básica y superior con diferentes enfoques metodológicos y disciplinarios que incluyen la historia oral, la trayectoria profesional, la autobiografía y la historia de vida destacando en

Iberoamérica la argentina Leonor Arfuch¹³ (*El espacio biográfico y Memoria y autobiografía*) quién desde la fenomenología y la hermenéutica articula el relato, la experiencia, la identidad y la subjetividad en la construcción del sujeto social y el español Antonio Bolívar (2010), éste último particularmente en el campo de la educación.

Lo biográfico en educación es un campo de conocimiento que se ha ido erigiendo a partir de armazones conceptuales variados, ligados a tradiciones cultivadas en las ciencias sociales. El punto de unión consiste en comprender la tensión entre lo particular (de una vida) enmarcada en lo social. En este contexto, lo educativo no ha escapado de la incorporación de las perspectivas que dan cuenta de la vida humana y su escritura (grafía). La aparición en julio-septiembre del 2014 de un número monográfico acerca de Autobiografía y educación: tradiciones, diálogos, metodologías en la Revista Mexicana de Investigación Educativa sugiere el renovado interés en esta línea de investigación.

La preocupación por hablar de la vida profesional en el campo educativo tiene larga historia, particularmente con las biografías de hombres y mujeres notables -desde José Vasconcelos hasta Rosaura Zapata-, sólo por mencionar algunos. Otra línea más apunta a las reflexiones autobiográficas de profesores como Justo Sierra o José Santos Valdés.

La *Historia Oral* es una práctica investigativa utilizada para comprender la cultura escolar a través de informantes *clave*. La Psicología Educativa, la Sociología de la Educación y la Pedagogía recurren a la estrategia de *trayectorias profesionales* con la intención de reconstruir itinerarios formativos y laborales o también la entrevista (“abierta”, “dirigida” “a profundidad”) para analizar diferentes constructos (*opiniones, creencias, imaginario, representaciones*) de diferentes agentes educativos.

En todos los casos está en juego la intersubjetividad y el lenguaje en torno a fenómeno educativo. Lo común es que no se interroguen por las implicaciones del

¹³ Destaca el orden narrativo como puesta en sentido de la vida del sujeto, lo dialógico de la conversación - entre entrevistado y entrevistador- y el otro como interlocutor que aparece en la escena como detonador del conocimiento de uno mismo. Retoma de Paul Ricoeur la noción de *ídem – ipse* para hacer comprensible la identidad desde un enfoque relacional y procesual.

diálogo que establecen a través de entrevistas. Las tradiciones filosóficas que van desde el romanticismo, la fenomenología, el existencialismo y la hermenéutica ponen el acento en el ser humano, en tanto existente.

Bolívar (2006) reflexiona sobre la necesidad epistemológica de hibridar las (auto) biografías de los agentes educativos con el fondo social e histórico en que se inscriben, de modo que se incremente el sentido. Las historias de vida conforman una perspectiva fenomenológica, la cual visualiza la acción humana, lo que las personas dicen y hacen, como el producto de la definición de su mundo.

Esta estrategia supone contextos específicos que den cuenta de mundo de la vida, cargado de historia y afectividad. Pocos también, se interrogan acerca de la memoria como una dimensión central puesta en juego en todo lo que se refiere hablar de la propia vida.

La estrategia de *historia de vida* la fundamento en la teoría del sujeto de Paul Ricoeur en clave psicoanalítica (González, en prensa) la cual articula la identidad (personal y narrativa), la rememoración y la escritura. La historia de vida como método ha sido utilizada en varias áreas principalmente en las ciencias sociales dicha investigación recoge los discursos completos de los sujetos para la interpretación y análisis de los mismos. Dicha que van más allá de lo dado.

Evidentemente, para nuestra investigación la centraremos en el campo educativo, específicamente en el profesorado.

La rememoración alude a la *memoria*. Cuando Sigmund Freud se pregunta en relación con sus analizados “¿por qué algunas veces se recuerda con nitidez algo sin importancia, mientras que otras veces algo muy importante para la vida de alguien se olvida totalmente?”, la respuesta la ofrece en *Psicopatología de la vida cotidiana*. El recordar con nitidez lo llama “recuerdos encubridores” y lo caracteriza como una transacción, un conflicto en el que entra en juego lo reprimido y lo recordado, aludiendo

a la división (consciente – inconsciente) sin retorno que caracteriza la condición humana y marca definitivamente la *falta en ser*¹⁴.

A diferencia de la temporalidad por etapas progresivas formulada por la Psicología Evolutiva, en la obra freudiana el *presente* revela una estructura subjetiva gestada históricamente, la cual es susceptible de reescribirse –siempre desde el presente, como resignificación de la propia vida-. Por su parte Ricoeur complejiza en su teoría acerca de la temporalidad evidenciando el entrevero del pasado y el futuro – personal y colectivo- mediado por el presente.

Al traer la dimensión inconsciente del recuerdo no para pretender hacer una interpretación psicoanalítica de las maestras; solamente es para marcar la dimensión simbólica (metafórica) de todo escrito acerca de sí mismo como apertura a la imaginación del lector.

Desde la Hermenéutica Gadamer señala la finitud del conocimiento hermenéutico en lo que llama *historia efectual*: nuestra comprensión es también un efecto de la historia: define los temas y objetos que seleccionamos, marca la forma en que los comprendemos. “*La conciencia de la historicidad de la propia comprensión histórica*” (Aguilar, 1996:98).

El lector está acotado por su marco histórico-cultural y su propia historia de vida, que es desde donde formula preguntas e interpreta un *texto*. Por último, abordo el vínculo entre vida e historia.

2.4 Algunos claves conceptos clave

2.4.1 Vida e historia

Ricoeur (2006) en su texto *La vida: un relato en busca de un narrador*, señala que desde siempre ha existido una relación con la vida y la narración. Pareciera que hablar de la historia de una vida pudiera resumirse en decir que es el intervalo entre el

¹⁴ Para Lacan la *falta* es lo que ocasiona el deseo. Lo que desea el ser es llegar a ser *Uno*. A diferencia de los animales quienes se mueven por necesidad (hambre, sueño, reproducción), en el ser humano está presente el deseo como aquello que nunca se colma: el hambre, el sueño, la reproducción se mueve por la diada Eros-Tánatos como dos planos en pugna (González, en prensa).

nacimiento y la muerte (nacer, crecer, reproducirse y morir), el ciclo de la vida de los seres vivos. Sin embargo, el conceptualizarlo de esa manera nos sitúa en una cosmovisión evolutiva propia del discurso biológico darwinista.

El autor señala que la asimilación de la vida a una historia no es automática sino es necesario someterla a una duda crítica, misma que consiste en alejar el relato de la vida vivida al relato del campo de la ficción. Para cruzar esta zona crítica habría que repensar la relación entre historia y vida, para que la ficción contribuya a hacer de la vida una vida humana.

Ricoeur cita a dos personajes interesantes para hablar sobre la historia de vida, en un primer momento trae a Sócrates “Una vida no examinada no es digna de ser vivida”; por otro lado, menciona la frase afirmativa de un comentarista “*las historias son narradas y no vividas; la vida es vivida y no narrada*”, por lo que sería conveniente aclarar la relación entre vivir y narrar. Ambas frases parecieran muy sencillas de entender, pero que entre sí resultan una paradoja y ahí es cuando hay que detenerse para comprender ambos conceptos, historia y vida, y ver como estos se tejen.

La construcción de la trama tiene una temporalidad y en ella existen dos clases de tiempo: por un lado, una sucesión indefinida de hechos; por otro lado, la historia narrada (integración, culminación y clausura) que con sus elementos recibe una configuración. Por tanto, componer una historia, a partir del punto de vista temporal, es obtener una configuración de una sucesión.

En esta construcción de la trama remarca Ricoeur que una historia narrada es más que el conteo de sucesos, es la que organiza y une los componentes, deseados o no, planeados o no y lo hace en un todo inteligible. Por lo que al reunir todos estos factores hacen una única historia; hacen de la trama una totalidad lo que denomina Ricoeur como un tiempo concordante y discordante.

La comprensión de esta composición se da por el medio de seguir una historia, cuestión muy compleja que se encuentra guiada por las expectativas relativas al curso de la historia que se desarrollan hasta llegar a la conclusión.

La construcción de la trama tiene una temporalidad y en ella existen dos clases de tiempo: por un lado una sucesión indefinida de sucesos, por otro lado, la historia narrada (integración, culminación y clausura), que con sus elementos recibe una configuración. Por lo que componer una historia desde el punto de vista temporal, es obtener una configuración de una sucesión.

Este elemento de temporalidad termina definiéndola de una manera extraordinaria en la historia de vida pues señala que para el tiempo es: *Lo que pasa y escapa, lo que dura y permanece* dos pares de opuestos que indudablemente nos hacen sentido.

Con todo lo señalado anteriormente podemos caracterizar a una historia narrada como una totalidad temporal y al acto poético como mediación entre el tiempo como flujo y como duración. Con respecto a la identidad temporal es indispensable verla como algo que dura y permanece a través de lo que pasa y escapa.

De esta síntesis de lo heterogéneo a la que nos ha llevado Ricoeur, podemos retener tres trazos: la mediación entre los sucesos múltiples y la historia singular configurada por la trama; la primacía de la concordancia sobre la discordancia; y, finalmente, la lucha entre sucesión y configuración.

El autor precisa un primer corolario epistemológico a la construcción de la trama, refiere al estatuto de inteligibilidad que conviene conceder al acto de configuración. Señala que existe una vida de la actividad narrativa que se inscribe en la tradicionalidad del esquema narrativo, este último tiene su propia historia y una tradición como la transmisión viva de una innovación que puede siempre ser reactivada por una vuelta a los momentos más creativos de la composición poética.

La constitución de una tradición se basa, en efecto, en la interacción entre los dos factores de innovación y sedimentación. Ricoeur menciona dos elementos que resultan paradójicos, la innovación y la tradición que parecieran polos opuestos, pero que definitivamente se necesitan para nuevos relatos. La posibilidad de desviación se incluye en la relación entre sedimentación e innovación que constituye la adición. Las

variaciones entre estos dos polos confieren a la imaginación productora una historicidad propia y mantienen viva la tradición narrativa.

La idea de que las historias se narran y la vida se vive, parece aventarnos a un abismo entre la ficción y la vida. Al situarse en el relato, es decir, en la ficción y ver cómo acompaña a la vida, Ricoeur en su tesis plantea que el proceso de composición, configuración no se acaba en el texto sino en el lector y, además, permite la reconfiguración de la vida por el relato.

El sentido o el significado de un relato surgen en la intersección del mundo del texto con el mundo del lector. Ricoeur señala que el acto de leer es el momento crucial del análisis. Es interesante cómo el relato tiene la capacidad de transfigurar la experiencia del lector.

El mundo del lector, del cual habla Ricoeur, permite abrir un horizonte de experiencia; el texto no es cerrado, al contrario, es un universo distinto al que vivimos (lo que yo llamaría vivir otras vidas). Apropiarse de una obra, por medio de la lectura, es desplegar el horizonte implícito del mundo que envuelve las acciones, los personajes, los acontecimientos de la historia narrada (Ricoeur, 1989).

El lector pertenece al horizonte de experiencia de la obra imaginativamente y al horizonte de su acción realmente. Mismos que se encuentran y fusionan constantemente.

Por otra parte, Ricoeur analiza críticamente la distinción del adentro (*dedans*) del texto y el afuera (*dehors*) su exterior pues menciona que la distinción entre ambos no corresponde con la experiencia del lector. Pues en el afán de ver al mundo extralingüístico, no se permite ver que la realidad no se encuentra en un diccionario ni en la gramática ni se categoriza.

Desde la hermenéutica, es decir, desde la interpretación de la experiencia literaria un texto tiene una significación distinta a la propia de la lingüística Ricoeur lo ve como una mediación entre el hombre y el mundo (referencialidad), entre el hombre y el hombre (comunicabilidad), entre el hombre y sí mismo (la comprensión del sí). Con lo anterior

podemos asumir que la cuestión hermenéutica comienza cuando la lingüística se detiene. La hermenéutica busca engranar la configuración (interna) de la obra con la refiguración (externa) de la vida. La construcción de la trama es la obra común del texto y del lector.

El acto de lectura se convierte en una guía, con sus zonas de indeterminación, su riqueza latente de interpretación, su poder de ser reinterpretado de manera siempre nueva en contextos históricos siempre nuevos. Y justamente aquí podemos ver cómo el relato y la vida pueden ser reconciliados, ya que la lectura es una forma de vivir en el mundo de ficción de la obra. Por tanto, las historias se narran y se viven (imaginariamente).

Ahora, habría que replantearnos la segunda parte de estas dos cuestiones trazadas al principio, sobre si la vida sólo se vive y no se narra. Primero, hay que detenernos a pensar entre vida y vivido. Queda claro que una vida es sólo biológica, en tanto no sea interpretada.

Por otro lado, Ricoeur señala que la ficción queda como un mediador considerable y que, además, debemos reflexionar sobre la mezcla entre actuar y sufrir que constituyen a la trama de una vida. El resultado de esta mezcla es lo que busca el relato para imitarla.

La acción puede ser narrada, pues ya está articulada en signos, reglas, normas, es decir, está mediatizada simbólicamente. Ricoeur separa dos tipos de simbolismos: el implícito o inmanente y el simbolismo explícito o autónomo.

Lo que constituye al primero (implícito y es en el que nos interesa detenernos) es la acción que constituye un contexto de descripción para acciones particulares, esto es, el mismo gesto será interpretado dependiendo el contexto; por lo que el simbolismo confiere a la acción legibilidad que, mediante el contexto, tiene reglas para su significación. El tercer anclaje consiste en la cualidad pre-narrativa de la experiencia humana; la que nos permite hablar de la vida como una actividad, pasión en busca de un relato. No se limita a una red conceptual con la acción y con la mediación simbólica, sino que hasta va a reconocer en la acción de las estructuras temporales que evocan a

la narración. Por lo que podemos inferir que al hablar de algo que ni sucede o no nos interesa, no es mera casualidad.

Se cuestiona sobre vidas no narradas, vidas aún no contadas, que pareciera que buscaran un orden y una selección para ser narradas. Sin embargo, este filósofo plantea que la ficción narrativa es una dimensión de la comprensión del sí. Si es cierto que la ficción sólo se completa en la vida y que la vida sólo se comprende a través de las historias que contamos sobre ella, entonces, podemos decir que una vida examinada, en el sentido de la palabra como la llama Sócrates, es una vida narrada.

Por tanto, habría que preguntarnos: ¿Qué es una vida narrada? Es una vida donde encontramos todas las estructuras fundamentales, donde hallamos las concordancias y discordancias. Aquí, nos detendremos nuevamente en este juego de palabras.

2.4.2 Identidad

“Cada persona en sí lleva una parte de todos los demás”

“Yo soy la historia que me cuento, que me cuentan...”

La pregunta ¿Quiénes son las maestras de secundaria? ¿Cómo se identifican? ¿Cómo se piensan? ¿Cómo se narran? Me ha llevado a la reflexión de preguntarme ¿quién soy? permite reflexionar acerca de la identidad.

Una definición de identidad que retomo es la del Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos: “proviene del latín *identitas*, la identidad es el conjunto de los rasgos propios de un individuo o de una comunidad. Estos rasgos caracterizan al sujeto o a la colectividad frente a los demás” (Szurmuk y Mckee 2009).

En un primer momento, con base en esta definición podemos entender dos aspectos: la identidad caracteriza al sujeto o a una colectividad, por lo que podemos ver que la identidad no se construye sin el otro, porque evidentemente somos seres pertenecientes a una cultura. Otro elemento interesante es destacar que es aquella que nos identifica antes los demás. La identidad es la respuesta a la pregunta ¿quién soy? ¿quiénes somos? Por lo que más que un concepto o una definición involucra varios

matices que constituyen la identidad de una persona, o un grupo. En este tema de investigación el detenerme en el aspecto de la identidad va a permitirme entender ¿Cómo es una maestra-mujer? en el aspecto individual del sujeto, pero también como una voz dentro del magisterio. En el transcurso de este proyecto de investigación quiero poner la mirada en las implicaciones que existen entre la perspectiva biográfica como enfoque metodológico de la investigación y los procesos de construcción identitaria.

Por otro lado, intentando avanzar desde diversos lugares en la exploración de la noción de identidad para reconocer otras formas de definirla o representarla, el diccionario de la Real Academia Española destaca tres acepciones interesantes para someter a discusión y a análisis dicha palabra: “La identidad como un conjunto de rasgos propios de un individuo o colectividad que los caracterizan frente a los demás; como la conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás; o el hecho de ser alguien o algo, el mismo que se supone o se busca”. Estos significados consensuados y aceptados socialmente dejan entrever un amplio campo de sentidos que articulan: el cambio, lo diferente con algo permanente o más estable; la idea de proceso y proyecto, lo que nos hace iguales o similares pero al mismo tiempo nos diferencia, los unos y los otros, uno mismo frente a los demás; el reconocimiento de uno a partir del otro, de los otros. Identidad como la diferencia, como la pertenencia.

Ricoeur en su texto “sí mismo como otro” (1996), reflexiona el concepto de identidad desde dos aspectos fundamentales que me parece integran la identidad personal ídem e ipse, la identidad como mismidad, la identidad como ipseidad. Por mismidad entiende Ricoeur un núcleo de permanencia que abarca la identidad numérica, la identidad cualitativa y garantiza la continuidad ininterrumpida, aquí podríamos precisarlo con la palabra carácter. La ipseidad, en cambio, es definida por Ricoeur como la conciencia reflexiva del sí mismo. Sometida a su condición temporal, ésta conciencia no implica ningún sustrato de permanencia, sino que alude al “mantenimiento del sí”, la ipseidad podría englobarse en los referentes identificatorios, es decir, las identificaciones diversas que se tienen mediante los discursos que se van presentando a lo largo de la vida (yo mujer, yo maestra, yo madre, etc.). El yo no es un

ser que permanece siempre el mismo, sino el ser cuyo existir consiste en identificarse, en recobrar su identidad a través de todo lo que le acontece. La identidad es por excelencia, la obra original de la identificación.

La identidad personal necesariamente se liga a una identidad narrativa. Si habláramos solo de la identidad personal, dejaríamos fuera a la historia y al tiempo. En esta identidad personal que sólo puede entenderse desde la dimensión temporal mientras que la narrativa se sitúa en la historia y la ficción. Una acción para ser inteligible ha de ser narrada, Ricoeur menciona como es el propio concepto de acción que se amplía y jerarquiza, abriendo así las perspectivas propiamente prescriptivas del obrar humano. Es necesario que se presente a la vida en forma de relato y que esté sirva como un punto de apoyo para la comprensión.

En nuestra vida la identidad narrativa es la que nos constituye gracias a su dinamismo. La subjetividad en la identidad narrativa implica la comprensión de nosotros mismos, reinterpretemos nuestra identidad narrativa a la luz de los relatos de nuestra cultura (tradicionalidad), por ello nos convertimos en el narrador de nuestra propia historia sin ser por completo el autor de nuestra vida. La gran diferencia entre la vida y la ficción es esta.

Ricoeur señala que mediante lo anterior puede decirse que la vida se vive y que se narra la historia. Una diferencia insuperable subsiste, pero esta diferencia es suprimida parcialmente por el poder que tenemos de aplicarnos a nosotros mismos las tramas que recibimos de nuestra cultura y de experimentar así los distintos papeles asumidos por los personajes favoritos de las historias que nos son más queridas.

Cuando me refiero a la identidad docente, expreso la idea de identidad como proyecto, re-construyéndose.

2.4.3 Subjetividad e identidad

Retomo esta cita de Paul Ricoeur, que utilicé para concluir este inciso, para quién una de sus preocupaciones filosóficas centrales es la comprensión del ser humano, diferenciando el *yo* (Descartes) del *sí* y co-condicionando *si* a la *otredad*. La

subjetividad en Ricoeur, entendida como lo relativo al sujeto, alude al yo (conciencia de sí¹⁵) y al otro (alteridad), mediada por la interpretación y la historia.

El yo no es un ser que permanece siempre el mismo, sino el ser cuyo existir consiste en identificarse, en recobrar su identidad a través de todo lo que le acontece. La identidad es por excelencia, la obra original de la identificación¹⁶.

El *sí mismo* se integra de creencias cognitivas (configuran las acciones) y *deseo* (genera motivación y abre a futuro): “no han tenido en cuenta que la persona de la cual se habla, el agente del cual depende la acción tiene una historia (Ricoeur, 2004).

Cuando me refiero al *ser docente*, expreso la idea de identidad como proyecto, re-construyéndose.

Una vida humana particular es aquella que se narra. Para Ricoeur (1995:26) sólo nos comprendemos “mediante el gran rodeo de los signos de la humanidad depositados en las obras culturales, lo que aparece así como lo más contrario a la subjetividad.¹⁷” La costumbre proporciona una historia al carácter, en donde lo ya adquirido (ídem) tiende a abolir la innovación (ipse) que ha precedido.

2.4.4 Mujeres e identidad

Ante el funcionalismo que consideraba al sexo como una categoría descriptiva de la población teniendo como referente el discurso biológico, en la década de los setentas del siglo XX surgen los estudios de género, problematizando la concepción de “la mujer” como una esencia (prescrita e inmutable).

Los estudios de género tienen como antecedente directo los movimientos sociales del 68 en la ciudad de México en que las mujeres demandan iguales derechos que los hombres, los cuales se volverán política pública al concluir el siglo XX.

¹⁵ Para el discurso de la modernidad, lo que nos hace personas es la conciencia de sí mismos. “El hecho de que el hombre pueda tener una representación de su yo lo realza infinitamente encima de todos los demás seres que viven sobre la tierra. Gracias a ello el hombre es una persona” Immanuel Kant.

¹⁶ Ricoeur diferencia la Mismidad (lo invariante; concepto de relación) de la Ipseidad de sí (forma de permanencia en el tiempo que responde a la pregunta, ¿quién soy?)

¹⁷ En el sentido atemporal y auto-fundado de la fenomenología.

Hay diferentes enfoques desde el feminismo académico, algunos de corte más liberal que el énfasis está puesto en el empoderamiento de las mujeres. Por mi parte retomo la propuesta de la Dra. Rosa María González acerca del *Feminismo del Sur*¹⁸, concebido metafóricamente como un campo en construcción que busca articular distintas luchas vinculadas a múltiples formas de subordinación. Cuestiona las herencias de dominación colonial y se interroga por resistencias posibles que incluyan diversas formas de colonización como la económica, epistémica, racial, de género o erótica asegurando que el colonialismo no es un periodo histórico superado; por el contrario, es una semilla que aún da sus frutos reproduciendo discursos acerca del saber, el bien y la belleza que inciden poderosamente en la forma que tenemos para comprender-nos, actuar y habitar el mundo. El *Feminismo del Sur* cuestiona un patrón de pensamiento euro-logocéntrico que construye la identidad por oposiciones negadoras y jerarquizadoras (el otro, como lo que no soy yo). El caso de las mujeres no es distinto que el que se aplica a otras epistemes, razas o comunidades consideradas “diferentes” a la norma: el “otro” como lo negado y subordinado definido desde un lugar de poder. No sólo occidente es colonial, ni todo occidente lo es.

2.5 Escribir la propia historia

El presente apartado se describe el recorrido metodológico utilizado para el proceso de recuperación y análisis de la información que realicé a lo largo de la investigación. Se evidencia la propuesta de los relatos de vida centrado en la recuperación de las narraciones y el aporte de dichos textos a la presente investigación.

Poner en papel la propia vida tiene múltiples significados, especialmente para quien acepta hacerlo. Muchos aseguran que escribir, ayuda a no enloquecer.

La elección de HV como la forma más adecuada para la comprensión de la vida del profesorado nos ayuda a tener mayores y mejores elementos para comprender al magisterio que evidentemente nos lleva a su hacer y pensar ante las nuevas demandas sociales que exige la escuela, la sociedad, el poder.

¹⁸ Spivak, entre otras autoras como Sanyak Valencia (2011) quienes problematizan al sujeto como entidad racional y transparente; imaginar el sur como un espacio simbólico posible en donde “*la calidad de vida, no se mida por lo que una persona posee*” (Eduardo Galeano).

Los métodos biográficos, en específico, la HV permite abrir un espacio en el que el profesorado no sólo reconstruya su trayectoria profesional y algunos sucesos experienciales y cognitivos sino apuesta por la investigación del saber y pensamiento docente.

En esta apuesta por las HV y con el fin de comprender ese mundo donde había estado por diez años y del que aparente sabía mucho y que en realidad desconocía demasiado, decidí iniciar la investigación en la secundaria a la que pertenecía, la escuela 221 Tlacaheel.

2.5.1 Selección de las profesoras

Al inicio de la investigación era complicado saber que maestras eran las indicadas para llevar a cabo la misma, puesto que sólo iba a enfocarme en dos Historias de Vida. Sin embargo, con la intención de abrir un poco más el panorama de las docentes opté por enfocar el desarrollo de los relatos en una profesora de asignatura diaria y otra profesora de las asignaturas de talleres.

Después de ese primer indicador me dirigí a profesoras que entre ellas existiera una brecha generacional de aproximadamente diez años que nos permitiera mirar tres momentos generacionales, por ende, al tener 30 años buscaba una maestra de 40 años y una maestra de 50 años aproximadamente .

Los elementos anteriores más la disposición y apertura que se tuvo con ambas maestras convirtieron a Elsa y a Mónica en las protagonistas de este relato.

2.5.2 Acercamiento y petición de las Historias de Vida

Inicialmente me acerqué individualmente con cada una de las maestras¹⁹, les comenté la intencionalidad de la investigación. No les di mayor información acerca del documento con la intención de no predisponerlas para la narración de sus escritos.

Después de este primer acercamiento, (aproximadamente por el mes de marzo de 2015) solicité a mis compañeras maestras que narraran por escrito la historia de su

¹⁹ El acercamiento fue a principios del años 2015, para ser exactos en el mes de marzo.

vida. En un principio se desconcertaron y me preguntaron qué quería yo que dijeran o sobre qué hablaban, esperaban un guion para la narración de sus textos, me hicieron varias preguntas a lo cual yo sólo respondí, únicamente narra tu historia, lo que quieras compartir.

La ventaja de la *HV* escrita es que nos permite contar con un *texto* que no tiene ningún tipo de orientación por parte de quién investiga, esto no con una intención objetivista sino ética, para no inmiscuirse en la vida personal, más allá de lo que estrictamente alguien nos quiera relatar. Otra ventaja es que permite considerar qué significado tiene la institución educativa y la práctica docente en su vida, sin forzarla con preguntas. El riesgo es que no hablaran ni de la escuela ni de su *ser docente*.

Corrimos el riesgo precisamente porque considerábamos que la investigación acerca de la identidad docente estaba muy restringida al ámbito laboral-profesional, sin tener en cuenta lo extraescolar como parte fundante del *ser-siendo* maestra.

El tiempo que acordamos para que ambas maestras escribieran su historia de vida fue un mes con el fin de que ellas no se sintieran presionadas y pudieran hacerse un tiempo entre sus distintas actividades. Terminado el tiempo, volví a encontrarme con ellas teniendo como resultado un texto de tres cuartillas de Elsa y de cinco de Mónica.

2.5.3 Lecturas de las Historias de Vida

En un primer acercamiento con los textos, recurrí a una lectura textual, donde tuve un primer panorama de la vida de ambas maestras.

Posteriormente, inicié una lectura nueva con los textos pero ahora de una forma más pausada, conforme avanzaba en la lectura iba analizando los acontecimientos, los silencios por lo que los agrupé en los siguientes aspectos: Contexto social, contexto económico, lo emocional y afectivo, los roles, la relación con los otros, lo escolar, la vocación, ser docente, el amor, los alumnos y el reconocimiento. En este segundo acercamiento pude leer los silencios, las metáforas, lo que querían resaltar y de lo que no hablaban mucho.

En otro acercamiento con el texto establecí 4 grandes temáticas que englobaban los relatos de las profesoras: ser docente, ser mujer, la familia y la formación. Consideraba que esas 4 grandes categorías me permitirían tener los elementos en los cuales estaba centrada mi investigación (era evidente que había muchos apartados en los que podía aunar, no obstante, la parte en la que me interesaba centrarme era en el ser docente, el ser mujer y la formación en varios aspectos).

Comencé a leer nuevamente los relatos biográficos de cada una de las maestras, sus historias comenzaban con sus orígenes y al leerlas había situaciones que no entendía debido al tiempo y espacio que de alguna forma me eran ajenos. Para continuar con la lectura me detenía en cada acontecimiento que podía palpase en la historia y recurría a diversos textos que pudieran ayudarme a comprender más ese momento histórico. Los textos que utilicé para poder leer y comprender las Historias de Vida, van desde documentos de migración, del INEGI, textos acerca de los lugares en los cuales nacieron, pasando por documentos que narran acerca de las escuelas donde fueron formadas las maestras, continuando con documentos sobre la escuela secundaria; considerando textos sobre las mujeres y la presión social y los roles que han afrontado y siguen afrontando; finalmente revisando los diversos documentos que muestran que las reformas educativas han estado presentes desde siempre en el magisterio.

La lectura de estas Historias de Vida fue un ir y venir constante entre los relatos y los texto que me ayudaran a entender lo que estaba pasando en ese momento, ese constante movimiento de ir a un texto e ir a otro, lograron ir tejiendo estas voces con lo que pasaba en ese momento para tener una idea más clara de lo que pasaba en ese momento. Y vaya que me sorprendí, pues existen muchos aspectos que no se reflexionan pero que han estado desde mucho tiempo atrás y que aún siguen vigentes, como el machismo, los roles tan marcados que siguen siendo sólo para mujeres, las profesiones de acuerdo al género, las nuevas reformas que han sido parte de la vida del docente, la poca información del magisterio que no va más allá de cifras.

Estos relatos son de gran importancia puesto que lo social tiene la particularidad de jugarse en la singularidad de cada uno de los relatos y en la subjetividad de cada

una de las narradoras, protagonistas que encarnaron las tensiones de tiempo y un lugar.

Las Historias de Vida permiten la posibilidad de comprender al otro desde las historias que tienes para contar. Esta mezcla de experiencia y reflexión entre un todo y sus partes, entre el pasado y el presente que nos lleva a la comprensión de los sentidos y significados en contexto y discursos sociales, políticos e históricos.

Por otro lado quiero mencionar que me comprometí con mis colegas a mantener el anonimato, agradeciéndoles su participación en la investigación. Les comenté que ni los libros que hablan de teoría educativa o de identidad docente, ni la prensa que habla tan mal del magisterio nos conoce. Hablar de la *HV* de dos maestras que trabajan en la Ciudad de México, ofrecerá elementos para pensar-nos de otra forma más cercana al “mundo de la vida”.

Para narrar una *HV* una persona recurre a la *memoria*. Sigmund Freud (1914) es enfático al respecto: la memoria es selectiva y todo recuerdo es una construcción, atravesada por la fantasía cuya contraparte es el olvido, producto de la represión inconsciente²⁰. En este sentido, la memoria no se limita a reproducir fielmente aquello que nos ocurrió, por ello la considero una facultad humana profundamente creativa²¹.

Por otra parte, el centro de la investigación está puesto en la subjetividad de quien investiga –construyendo herramientas metodológicas- que me permitan explicar y comprender la historia de vida de dos maestras a partir de las cuales interpreté sus textos-; sin embargo, no es una lectura subjetivista que solamente ofrece mi particular punto de vista.

²⁰ “*El olvido se limita a destruir conexiones, suprimir relaciones causales y aislar recuerdos enlazados entre sí.*” Sigmund Freud (1986/1914). Obras completas. Tomo III. Buenos Aires, Amorrortu

²¹ Para Ricoeur “la memoria es pasado”; nos recuerda que mientras la imaginación reivindica lo fantástico y lo irreal, la ficción y la utopía, la memoria, por el contrario, suele estar instalada del lado de la realidad, requerida del registro que vaya a objetivarla, marcada por una dependencia a la verificación de los datos evocados. Retoma a Bergson a llevar hasta las últimas consecuencias la riqueza y creatividad implícitas en el carácter intelectual de la rememoración (Garrido, 2005). Garrido Julio Hevia (2005). “Reseña de “La memoria, la historia, el olvido”. *Persona* No. 8, 205 - 210

CAPÍTULO III: EL SER DOCENTE (IDENTIDAD DOCENTE)

“Contar es volver a vivir, pero poniéndose a salvo del desorden propio de la vida”.

Gustavo M. Garzo

3.1 Antecedentes

Esta investigación se inicia por el interés de reflexionar acerca del ser docente, entendido más como una actividad profesional con historia y tradiciones que se construye día a día, que como un glosario de principios o ideales. El propio concepto de *ser* remite a una temporalidad en tres tiempos (pasado-presente-futuro): ser-siendo.

Un antiguo principio pedagógico reza que la educación es la reflexión acerca de la práctica, para transformarlos en aprendizajes significativos. En varias ocasiones me he detenido a reflexionar acerca de un problema particular o he compartido con compañeros del trabajo algunas ideas; sin embargo, nunca construyendo un marco teórico particular –la hermenéutica- y un método investigativo –la historia de vida- que desarrolle en el primer capítulo.

Es una interrogación reflexiva acerca de lo que hacemos, lo que pensamos y lo que damos por sentado como un saber “válido”, “natural”, que busca problematizar los “sentidos comunes” (Andalzua, 2010).

En esta búsqueda, comencé deteniéndome un poco para pensar-ME desde esta profesión en la que me he adentrado desde hace nueve años y en la que he permanecido en el mismo centro escolar, los mismos compañeros; un espacio que considero tan cotidiano, pero al mismo tiempo tan ajeno, pues la vida transcurre tan rápido que pareciera que a veces no nos detenernos a pensarla.

Con esta inquietud sobre el ser docente decidí reflexionar en torno a él, poniendo énfasis en mi contexto escolar y enfocándome en dos profesoras que son

compañeras de la secundaria *Mónica* y *Elsa*²², quienes accedieron a compartir sus historias de vida. Lo común en una investigación centrada en entrevistas con docentes, la mirada está puesta en su trayectoria y práctica profesional. Interesada en el *feminismo del sur*, opté por no incidir en sus respuestas con preguntas específicas; me interesó conocerlas más como sujetos con un relato que es su historia de vida singular, en un momento determinado.

En educación básica la lectura y escritura son una práctica cotidiana; pedimos autobiografías a los alumnos, revisamos las narraciones de estos, escuchamos sus opiniones en el transcurrir de las clases, les preguntamos sobre sus metas en la vida e incluso a veces les pedimos que escriban su proyecto de vida. Sin embargo, como profesores a veces no nos detenemos a realizar esos ejercicios, quizá por la inmediatez de la rutina; vivimos las constantes reformas educativas, los cambios de planes y programas, las nuevas generaciones de alumnos que no son mejores ni peores sino diferentes, por las preocupaciones extraescolares con una ciudad cada vez más caótica.

La posibilidad de reflexionar acerca del ser docente pasa, a decir de Ricoeur (2004), por **fijar la acción en un texto**. El mismo acto de construir una trama a través del relato configura nuestra historia, narra la vida que tiene la intención de ser leída y que desde esa particularidad pueda aportar comprensión al ser docente.

3.1.1 Mujeres e historias de vida

Uno de los objetivos que persiguen los estudios *feministas del sur* es conocer la historia, de quienes no tienen historia; en este caso, de profesoras que para la SEP son una clave presupuestal, un número más en las estadísticas.

A decir de Ricoeur, (Conflicto de interpretaciones, p. 220) es necesario tomar distancia de una reflexión “que induce a la confusión del Cogito reflexivo y de la conciencia inmediata, y me hace creer que yo soy tal como creo que soy” (Ricoeur, *Conflicto de interpretaciones*: 220).

²² Utilizo nombres falsos para no evidenciar la vida de mis colegas.

Para Ricoeur (2013, tiempo y narración). La experiencia humana tiene un carácter temporal. La **conciencia subjetiva** no puede alcanzar su propia identidad, si no es por el **lenguaje**. El relato, la trama narrativa es el medio privilegiado para esclarecer la experiencia temporal. A diferencia de la “iluminación”, Ricoeur plantea el “largo camino de los signos”.

El trabajo hermenéutico implica hacer evidente que la existencia sólo accede a la palabra, al sentido y a la reflexión procediendo a una interpretación continua, de todas las significaciones que tienen lugar en el mundo de la cultura; “la existencia no deviene un sí mismo –humano y adulto– más que apropiándose de ese sentido que primeramente reside ‘afuera’, en obras, instituciones, monumentos de la cultura, donde la vida del espíritu se ha objetivado.” (Andalzuza, 2010: 26).

Opté por Historias de Vida, en lugar de otros métodos de investigación como trayectorias profesionales o entrevistas a profundidad, ya que ofrece la posibilidad de que las maestras escriban libremente acerca de sí mismas, interrogándome acerca de cómo se identifican, desde donde construyen su propio *mito de origen*, que representa la institución educativa en sus vidas, ¿cómo significan el *ser mujer*?

Hay una falsa división que el capitalismo trajo al separar lo público de lo privado, como dos espacios que se tejen con lógicas diferentes. A lo público se le considera el espacio de la producción, el gobierno, la razón y el saber especializado; el privado es espacio de la reproducción, el sentimiento y el saber “natural”.

Las profesiones se despliegan en un código público y un saber racionalizado; por el contrario, el saber doméstico es un saber empírico, espontáneos, tradicional, producto de la costumbre, el cual no precisa de organizaciones universitarias para transmitirlo, es un saber en estado práctico²³. (Fernández, 1993).

Cuáles han sido las vivencias personales que a su vez traducen los sentidos sociales atribuidos a la misma desde la propia lectura y mirada de en un momento y un lugar particular de su historia. Las historias brindan modelos de mundo, narrar una

²³ Por años se ha enfatizado que las mujeres naturalmente saben criar a sus hijos, cuidar enfermos; en realidad es un saber que no está en los libros y que generalmente la madre lo aprende de su propia madre y de la práctica.

historia ya no equivale a invitar a ser como aquella es, sino a ver: “El mundo tal como se representa en la historia”. Lo particular de las Historias de Vida podría ayudarnos a ver varias generalidades de la historia del magisterio.

El ser docente tiene todo un amplio recorrido desde su aparición, pues se ha movido a través del tiempo por varios discursos, lo interesante de adentrarse en este recorrido histórico es mirar las resistencias aquellas que parten desde lo aparentemente enunciable y que se han pronunciado mediante esos discursos de poder.

Ser profesor o profesora es un compromiso, un desafío que se asume –o no– con uno mismo y con el alumnado. En especial con jóvenes de secundaria no es sencillo estar frente a 50 de ellos, con todas las dudas e inquietudes y lograr que se interesen por la lógica de la materia que pretendemos “aprendan”.

3.1.2 Aspectos que se juegan en el ser docente

Como en el resto de las profesiones, dos aspectos se juegan en la decisión de ser docente: el interés por la enseñanza y las condiciones de trabajo.

Por un lado existen las inclinaciones hacia esta profesión, como ese deseo de enseñar a otros, en el caso de educación secundaria incluso puede pensarse que es atractivo también por las asignaturas específicas de enseñanza, por otro lado esta profesión suele garantizar una salida laboral con cierta estabilidad.

Existen otras razones del por qué llegar a la docencia, una de ellas, contar de los niveles de exigibilidad de la carrera docente (licenciatura), pues hay quienes intentan en un primer momento otras carreras, pero no han podido ingresar o permanecer en otras instituciones. Otra de las razones es el empleo que como lo había mencionado en el párrafo anterior esta profesión tiene cierta estabilidad que otras no lo tienen por lo que algunos optan, pese a tener otra profesión, por ser maestros donde tienen un trabajo medianamente seguro.

Un elemento aún rescatable en el gremio magisterial, es que aún quedan vestigios sobre la docencia como una opción prestigiada y un canal de ascenso social

pues pese al deterioro de su imagen, de cierta forma para algunos alumnos sigue siendo una imagen de respeto. Otro elemento que aparece presente es la recuperación relativa del salario de esta carrera docente, entre las cuales se encuentran un sueldo relativamente seguro, y más días de vacaciones que en ningún otro empleo.

3.2 Las protagonistas del relato

En este intento de reflexionar acerca de las dos profesoras debo decir que ambos personajes que me han permitido adentrarme en sus historias de vida han aparecido por diversas situaciones.

Desde el inicio del proyecto decidí enfocarme en dos profesoras con la intención de darles voz a las mujeres que son las que generalmente han estado más cerca del cuidado de los niños tanto en el hogar como en la escuela, en el transcurso de la historia y hasta épocas recientes y en el medio urbano es mayor el número de mujeres docentes que de hombres docentes, por lo que un tanto en el sentido de que yo misma me identifiqué como maestra-mujer.

Otro elemento intencional acerca de la elección de las dos maestras es que pretendía que fueran de diferentes asignaturas, por lo que una de ellas, Mónica, imparte la asignatura de formación cívica y ética, mientras que Elsa está enfocada a la asignatura de Tecnologías I, II y III con énfasis en diseño arquitectónico, considero que el escuchar a una profesora de las asignaturas básicas y a otra de los talleres permitiría abrir un poco el abanico de mujeres que parten de diferentes tradiciones profesionales.

Un elemento más que permitía también abrir el campo de investigación y conocer acerca de diferentes contextos y momentos era lo *generacional*²⁴: Mónica de 44 años y Elsa de 52 nos sitúan en tiempos diferentes y eso aunado a mí con mis 31 años, pues podían mostrarse tres momentos generacionales. Por lo que tendríamos el profesorado en tres tiempos diferentes.

²⁴ Desde la historiografía, ser parte de una generación no está determinado por el compartir cronológicamente un tiempo; lo determina un *horizonte de sentido* que conforma este compartir el mundo (Gilardi, 2011).

Hubo algunos momentos de crisis para pensar en las narradoras de estos grandes relatos, en un primer instante pensé que lo mejor era comenzar en otra escuela donde no me conocieran, pues pensaba que quizá hasta cierto punto no quisieran contarme su historia por ser conocidas, pensé que tal vez era mejor partir de cero; por otro lado, la vida a veces no quiere contársele a todos, fue aquí cuando volví a entrar en crisis y pensé que quizá el ser conocidas implicaba mayor confianza.

Durante esta pelea conmigo entre sí iniciaba este proyecto con las conocidas y las desconocidas, reflexioné en compañía de Rosa María González y pensamos que la mejor opción era realizarlo con las maestras de mi escuela, pues era importante para mí finalmente comprender no sólo al ser docente y a las profesoras de secundaria, sino era muy interesante conocer mi propio contexto en el que he permanecido durante mucho tiempo. Y fue allí justo en la Escuela Secundaria 221 donde comenzó este recorrido en busca de significados y sentidos, justo ahí en esa secundaria donde Mónica, Elsa y yo hemos permanecido desde el inicio de nuestros días docentes. Esta última coincidencia la supe hasta después de la lectura de las historias de vida pues en las narraciones ha sido evidente que nuestra práctica docente se inició de manera formal en esa institución donde a través de diferentes años de servicio ha prevalecido.

Otro elemento que quisiera hacer visible es que yo no elegí a estas dos profesoras, ellas me eligieron a mí, pues pesé a que había maestras de las mismas edades con las mismas brechas generacionales, ellas tenían que convertirse en las narradoras. Haciendo un poco la analogía con el texto de Paul Ricoeur sobre “La vida: un relato en busca de un narrador”, yo estaba buscando justamente a las narradoras de ese relato, sin embargo, es innegable que el trato que he tenido con ellas a lo largo de esos nueve años me permitió de entrada ya tener algunos referentes de ellas y aposté por las dos, ambas lo recibieron muy bien, quizá porque desde antes, desde siempre ambas tenían mucho que decir. Y pues así comenzó nuestro encuentro.

Finalmente, puedo destacar un último elemento que nos reúne otra vez; y es que la secundaria donde trabajamos está ubicada en la Delegación Miguel Hidalgo, perteneciente al Distrito Federal y las tres vivimos en el Estado de México; estas

historias parecieran estar llenas de encuentros y desencuentros que permiten mirarnos desde el mismo lugar pero desde tiempos y circunstancias diferentes.

Continuando con este encuentro les solicité a Mónica y a Elsa si permitían a escribir su historia de vida para mi tesis, a lo cual accedieron sin problema. Quedé de pasar por las Historias de Vida en dos semanas, recibiendo dos cuartillas y media de Mónica y seis de Elsa. Los relatos tienen tres momentos: los orígenes, la juventud y lo actual; de la cual en general hablan poco.

En cada HV hay un *mundo* (trama de significados) que ya no está y es el que pretendo re-figurar.

3.2.1 Elsa: Una primera panorámica

Elsa nació en una pequeña localidad que actualmente tiene alrededor de 18 mil habitantes en el Estado de Guerrero, es parte de lo que se conoce como “Tierra Caliente” por las altas temperaturas, la cual ha crecido poco por las limitadas posibilidades de trabajo, que son el tejido de sombreros de palma y huaraches y hortalizas.

Como ocurre con miles de jóvenes que llegan al DF para trabajar, su madre quedó embarazada sin un hombre que también se hiciera responsable; teniendo en cuenta que de acuerdo con el INEGI el 29% de los hogares en el país los habitan mujeres solas, es posible aseverar que esta situación es bastante más común de lo que se piensa.

Su madre encontró novio y pasaba cada vez menos tiempo con ella, apoyándose de una tía con la que la dejaba todo el fin de semana. Al poco tiempo, llegó con dos sorpresas: tendría un hermanito y tendría un papá. Su madre se casó y meses después nació su hermano a partir de ese momento cambió la vida de su madre y la de ella también. El esposo le compró una casa en donde cada quién tenía su propia recámara: lo que implicaría que no ya no dormiría nuevamente con ella.

Su madre tuvo tres hijos (uno cada cinco años); el último lo parió a los 47 años; como no tenía mucho ánimo de cuidar niños, ellos fueron su responsabilidad: cuidarlos,

bañarlos, darles de comer, medicinas, etc. Ahora puede parecer extraño e incluso injusto pero en ese tiempo las familias numerosas solían encargarse del cuidado de los menores a los mayores, más aún si eran mujeres.

Elsa se describe como una niña solitaria, que aprendía a leer y sumar por diversión. Ingresó al kínder en donde convivir con otros niños le producía diversión. Durante la primaria ella hacía todo lo que se le pedía y en términos generales cumplía con todo lo que se esperaba de una buena alumna.

Al llegar a la secundaria, y dado que su madre estaba constantemente ocupada, el subdirector de la escuela aceptó ser su tutor, firmando cada año escolar su inscripción. Denota una evidente sensación de desamparo. La escuela secundaria era el lugar que le permitía estar fuera del quehacer cotidiano de la casa. Fue un nuevo espacio que se abrió en donde se sintió reconocida, apreciada y se esforzó por destacar: fue presidenta de la sociedad de alumnos, jefa de grupo y sacaba buenas calificaciones y convivía con sus compañeros.

Una posibilidad de escape era el juego (basquetbol, voleibol), se anotaba en todas las actividades extra-clase, ya que la liberaba de la responsabilidad de atender a sus hermanos.

Al concluir la secundaria, le interesó entrar a la vocacional del IPN, pero su madre la condicionó: si quería seguir estudiando tenía que ser la normal; por faltarle un certificado médico no pudo inscribirse en la Escuela Normal Superior de México. Finalmente, por recomendación de una vecina terminó ingresando a la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el trabajo Industrial (E.Na.Ma.C.T.I.), escuela que actualmente ha desaparecido y con ella la formación de profesores enfocados a las diferentes especialidades de la asignatura de tecnologías I, II y III. Elsa considera esta institución una maravilla. Ahí cursó diferentes materias: didáctica, ética, comunicación, psicología infantil y del adolescente, etc., además de llevar materias de bachillerato en físico-matemáticas también estudiaban danza, karate y muchas actividades físicas. Resalta también que ahí fue donde descubrió la maravilla de enseñar.

En la misma E.Na.Ma.C.T.I conoció al padre de sus hijos, más tarde, al concluir sus estudios, decide irse a vivir con él.

Inicia su trabajo profesional docente en la Secundaria Diurna 221 Tlacaehel, una escuela ubicada en los límites del Estado de México y el Distrito Federal, perteneciente a la delegación Miguel Hidalgo, donde ha permanecido desde entonces hasta la actualidad.

En su primer encuentro con un grupo de estudiantes, se da cuenta de que toda la teoría que había aprendido en el paso por la escuela no aplicaba en la práctica, pues los alumnos no podían clasificarse en seis tipos diferentes, sino que entendió que venían de todos los tamaños y caracteres e incluso más de los que pudiera imaginarse. Sin embargo, todas las subjetividades de los alumnos estaban permeadas de la necesidad de atención, algo que ella había experimentado mucho a lo largo de su infancia y adolescencia.

Después de ese primer encuentro Elsa decide ser una maestra responsable en todos los sentidos para ayudar a los alumnos y que tuvieran mejores expectativas de vida. A partir de ese momento ella se empeñaría en ser una buena maestra.

Decide no darse por vencida con respecto a los deseos que tenía por estudiar Ingeniería química, así que, ya habiéndole cumplido a su madre con terminar la Normal, comienza a estudiar la carrera en la UAM Azcapotzalco, no obstante decide continuar en la docencia, profesión que ha ejercido por más de treinta años.

La más grande satisfacción que tiene con respecto a su profesión docente es el reconocimiento de los padres de familia y ex alumnos que recomiendan a sus hijos tomar clase con ella.

Elsa es madre de 2 jóvenes que por la escasa distancia de edades entre los dos, han podido crecer y convivir juntos. Después de 18 años de vivir con el padre de sus hijos se separó y se casó con su novio de la secundaria.

Pesé a que su madre murió hace más de 11 años, Elsa asume el cuidado de sus tres hermanos, pues argumenta que aunque sean sólo medios hermanos ella aceptó

desde pequeña la responsabilidad como hermana mayor y lo hizo para toda la vida; uno de sus hermanos está enfermo, razón por la cual ella además de cuidarlo es su soporte económico.

Actualmente se siente plena al ver a sus hijos independientes, convive con su nieto y disfruta estar viajando, conociendo y compartiendo la vida con ellos. Con respecto al futuro está preparada con los brazos abiertos y con una sonrisa en los labios para lo que llegué a su vida.

3.2.2 Mónica: Una foto tomada desde la infancia

Mónica es hija de un matrimonio que está marcado por la pobreza, ambos crecidos alrededor de una vida difícil.

Su padre, al quedarse huérfano de padre y ser varón comienza a trabajar a muy temprana edad, doce años, pues tenía la responsabilidad de cuidar y proveer a sus hermanas que estaban bajo su protección. Enfrentó la vida muy dura en el campo, sin embargo, sin el acceso a la educación ni a un mejor empleo y con la pobreza no sólo de su familia sino del pueblo mismo decide salir de su lugar de origen y venir a la Ciudad de México en busca de un mejor futuro.

Su madre, hija de un matrimonio joven, pero con una educación muy severa, pues en aquellos tiempos a las mujeres no se les permitía ir a la escuela, sólo importaba enseñárseles a ser buenas esposas y agradar al hombre. Pese a que en esos tiempos el hombre era el proveedor, se vio en la necesidad de trabajar junto con sus hermanos y su madre debido a que su padre perdió propiedades a causa del alcoholismo, enfermedad que no sólo logró afectar en la cuestión económica sino dejó huellas muy profundas en la relación familiar, dejándolos incluso sin hogar. Ante esta situación la madre de Mónica junto con su abuela tuvieron la necesidad de buscar ganarse la vida de alguna manera, recurrieron a lavar ropa ajena, a hacer tortillas a cambio de algunos pesos que les permitían pagar comida de por lo menos una vez al día.

Los padres de Mónica se conocen deciden casarse y venirse a vivir al Estado de México con la idea de formar su familia en un lugar mejor. Su padre consigue un empleo de obrero en una fábrica y su madre se dedica al cuidado de los 5 hijos, siguiendo con la idea de la mujer al cuidado del hogar y el hombre buscando el sustento económico.

La hermana mayor de Mónica (la primogénita) tiene actualmente 45 años, es madre de dos jóvenes, que estudian y se preparan. Ella estudió para maestra de primaria y hace algunos años ascendió como directora de una escuela como siempre fue su sueño. Mónica narra este pequeño relato sobre su hermana con mucha emoción lo cual sugiere una buena relación con ella.

El tercer hijo (el que le sigue a Mónica) también decide estudiar para maestro al igual que sus hermanas, pareciera que ya era una constante en la familia, el hermano enfatiza su profesión docente en el área de ciencias y actualmente trabaja en una secundaria y la Escuela Normal Superior de México como docente frente a grupo. Se divorció dejando a su hijo al cuidado de su ex esposa. Se volvió a casar y tiene dos hijos, Mónica menciona que desde hace tiempo se encuentra distanciada con él y por ende, no sabe mucho de su vida.

El cuarto hijo estudió sólo el primer semestre de la preparatoria, pues pese a que los tres hermanos anteriores se habían inclinado por la profesión docente a él era algo que no le interesaba. Actualmente trabaja en un almacén. Pese a que tampoco tiene una relación tan cercana a él se frecuentan cada cierto periodo. Incluso con las visitas que tienen, Mónica desconoce muchas cosas de él y manifiesta que no siente la necesidad de saber más.

La más pequeña de todos estudió para maestra de secundaria en el área de matemáticas actualmente vive con su pareja y después de intentar ser madre en varias ocasiones ahora tiene tres hijos, unos gemelos y el menor, el cual, asegura ella, vino a complementar una bella familia. El esposo de su hermana también está dentro del magisterio, es profesor de matemáticas.

Mónica...

Mónica, la segunda hija, nace el 16 de marzo de 1972, su nacimiento se tornó muy difícil pues cuenta su madre que el parto se complicó. Al nacer mujer Mónica no cumplió con las expectativas de su padre, el cual quería un hijo varón, situación que se ha vivido en muchas de las familias y que en épocas actuales se sigue viviendo. Sin embargo, la familia la recibió con mucho amor. Nace con bajo peso y con estrabismo en el ojo izquierdo, la suma de todos estos inconvenientes da como resultado la sobreprotección de su madre. Ante esto ella mantiene una vida muy tranquila y quieta. Desde los dos años comienza a utilizar lentes y como la situación de la familia no era muy acomodada y el gasto de los lentes era muy alto se limitaba quedarse quieta para evitar complicar las cosas.

El ingreso y la permanencia en la escuela primaria se tornaron un poco difícil sobre todo los primeros tres grados. Al no haber cursado el preescolar tenía muchos problemas para iniciar con la lectura y la escritura, por lo que por alguna razón y para que Mónica fuera familiarizándose con el ambiente escolar creyeron conveniente que ingresará de oyente a un grupo de tercer grado. Sin saber por qué y sin las herramientas de la lectoescritura, Mónica comienza a aprenderse capitales, aparatos digestivo y respiratorio. Con dicho antecedente, al inicio del siguiente ciclo escolar comienza, ahora sí, su vida escolar en el primer grado, donde ella como metáfora hace alusión a un primer año difícil: “aprendiendo con una lija suave entre la “a” y la “o” eso dolió un poco, pero creo que a mi mamá más”.

Para segundo grado, enfatiza en las buenas clases de su maestra, donde lograba aprender con mayor eficacia. Sin embargo, no pudo decir lo mismo en el tercer grado, donde la combinación de las tablas de multiplicar y el carácter represor de su maestra eran la peor combinación, dando como resultado malas notas en la evaluación, no obstante y considerándolo una prueba más logra pasar al año siguiente.

En los grados siguientes, es decir, cuarto, quinto y sexto tuvo maestros con los que el aprendizaje se volvía más sencillo, En la narración de esta primera etapa escolar Mónica relaciona la manera de enseñar de los profesores con la significación y asimilación de los contenidos escolares, además de externar que el tener un ambiente agradable de aprendizaje la hacía sentirse plena y feliz por sus logros. A la par

comenzaba a hacerle ruido un problema que fue haciéndose mayúsculo, con la vida sedentaria en la que se había sumergido y las vitaminas que le recetaban comenzó a subir de peso a tal grado de que entrada la adolescencia, doce años, pesaba ochenta kilos, todo esto dio como resultado una depresión muy fuerte que después se convirtió en un reto para regresar a su peso y sentirse mejor, comenzó a alimentarse mejor y a ir a clases de natación, lo que hizo que nuevamente se sintiera mejor.

La familia de Mónica paso por momentos económicos muy difíciles, al quedarse su padre sin empleo por algunos meses, su madre tuvo que buscar la forma de llevarles alimento a los cinco hijos, ya fuera con productos que le regalaban en el mercado o con alimentos que le daban sus hermanas, y es que aunque durante muchos años el hombre ha sido visto como el proveedor en el hogar, las mujeres eran también una pieza fundamental en la familia, al no alcanzar el dinero en la familia, ellas trabajan de manera informal para contribuir con los gastos de la casa. Al ver la situación tan difícil Mónica decide dejar de estudiar para no generar más gastos. Comienza a tomar clases de enfermería, una actividad que también estaba enfocada al cuidado del otro y que le atraía a Mónica y además era gratuita. Pesé a la situación y a las razones que tenía Mónica por dejar la escuela, el padre se decepciona de ella, con esto decide volver a la escuela e inscribirse a la preparatoria. En esos momentos la opinión y decisión de los padres era asumida y respetada por los hijos.

Estudia la preparatoria en el Centro de Bachillerato Pedagógico, en el transcurrir de varias de las asignaturas descarta totalmente dedicarse a la medicina al ver en algunas prácticas que no se sentía cómoda. También opta por prepararse mucho para no parecerse al profesor de Psicología social quien sólo los reprimía y los señalaba como mediocres.

La preparatoria fue una etapa hermosa en su vida, consolidó amistades que actualmente conserva.

Durante esta etapa, gracias al empeño de su madre consigue que le programen una cirugía para su ojo y aunque no les garantizaban el éxito, juntas se arriesgaron y

obtuvieron buenos resultados, pues pese a que no iba a deshacerse de los lentes, se sentía libre al fin de que la vieran. Ya no se avergonzaba de su aspecto.

Vuelve una vez más la problemática económica a la familia, el sueldo del padre ya no alcanzaba para los cinco hijos y menos para las necesidades escolares, por lo que nuevamente Mónica decide dejar la escuela y comienza a trabajar, pese a tener casi la preparatoria concluida no la consideraban apta para nada y en los trabajos que si podía entrar eran en un trabajo nocturno, en lugares peligrosos que impedían que su padre la dejara continuar.

Al encontrarse sumida en esta difícil situación decide continuar en la escuela para concluirla y trabajar al mismo tiempo. Comenzó a trabajar de personal de limpieza en el metro cuatro caminos, pronto ya tenía responsabilidades de supervisión al dejarla como encargada, sin embargo, una noche de regreso a casa sufrió un intento de abuso sexual y gracias a la ayuda de una familia pudo salir de esa difícil situación. Evidentemente después de ese desagradable episodio decide no continuar trabajando en dicho lugar, no obstante, la precaria situación económica la obligó a conseguir trabajo de limpieza en una fábrica gracias a la recomendación de su prima.

Ya con el bachillerato terminado consigue empleo en una empresa de ropa como supervisora con 8 mujeres a cargo de ella gracias a su buen desempeño logró el reconocimiento del gerente. Estuvo en algunos otros trabajos donde tuvo cargos importantes como jefa de línea en una fábrica de zapatos. En este último trabajo tenía más de 25 personas bajo su responsabilidad, ella identificada como una persona humana ayudaba a una de las empleadas embarazada para que terminara sus actividades, a las demás les ayudaba a cortar y a pasar material para que el trabajo saliera más rápido.

La situación familiar volvió a dar otro giro, su hermana mayor comenzó a trabajar y eso le permitió regresar a estudiar, sin dejar de trabajar, pero ahora solo medio tiempo y con el apoyo de su padre.

Hizo el examen para la UNAM pero no consiguió ingresar, de la misma manera lo intentó en la Escuela Normal Superior de México, la suerte para esa institución fue positiva y quedó aceptada en el área de Psicología. Cabe mencionar que esta institución forma profesores para Educación Secundaria.

Iniciando su carrera en la Normal Superior, consiguió un empleo de fin de semana en un restorán de Sanborns, donde le pagaban 3 días de salario mínimo más las propinas, dinero que le permitía comprar materiales, costear sus pasajes y en ocasiones para comprar algo más, ya que los gastos de alimentación, ropa y demás eran absorbidos por sus padres.

Durante ese tiempo conoce a su esposo quien la ha inspirado para continuar superándose en todos los aspectos, esperó a que terminara la licenciatura y a que tuviera una estabilidad económica, es decir, la plaza docente, para que ya concluido la meta de Mónica, ahora si pudieran vivir juntos.

Durante el proceso de formación ella se organizaba para poder cumplir con todos los trabajos: leer, investigar, redactar, estudiar y entregar todo a tiempo, pues al trabajar los fines de semana tendría que organizarse para terminar las tareas académicas de lunes a jueves. Gracias a su desempeño en la Normal obtuvo una beca, misma que gracias a su promedio mantuvo a lo largo de toda la licenciatura.

En tercer semestre debido a la remodelación del restorán tuve que buscar otro trabajo, así que ingresa como docente en un CONALEP, comienza a poner en práctica sus conocimientos, tiene su primer acercamiento con los jóvenes, en ese momento esta institución tenía una población de alumnos más grandes, debido a que estos trabajaban y se encontraban estudiando ahí porque les pedían un documento que certificara que eran profesionales técnicos, también tenía un porcentaje alto de chicos egresados de secundaria y que iniciaban su preparación para dedicarse a trabajar concluyendo su carrera técnica.

Regresa a Restorán y al estar en los dos trabajos y el estudio en la Normal termina por renunciar al CONALEP pues lamentablemente el sueldo era mejor en Sanborns.

Mónica considera a sus maestros excelentes sobre todo a los que tenían énfasis en su especialidad, Psicología, de cada una se quedó impregnada de sus enseñanzas y estrategias.

La Normal Superior desde el inicio de la licenciatura tiene prácticas que en un primer momento son de observación, pero a partir de segundo semestre son prácticas con un grupo y van incrementando hasta quedar a cargo del grupo por varias semanas. De las prácticas más significativas para Mónica están unas que realizó en una escuela primaria, recuerda a los niños tan amorosos, con sus ojitos tan impresionados. Otra grata experiencia fue visitar una casa hogar que le dejó muy mal sabor de boca al conocer las diversas problemáticas a las que se enfrentan aquellos niños. Su forma de ser tan sentimental no le ayudó en esa experiencia.

Una de sus prácticas fue en una casa de refugio para adultos mayores, un lugar que le resultó muy conmovedor, donde los esperaban con muchas ganas para realizar diferentes actividades con las personas de la tercera edad de las cuales Mónica tomaba la sabiduría de estas.

Otras visitas fueron a secundarias, donde aprendió mucho sobre el trato con los grupos y donde adquirió mucha seguridad para su profesión.

Al término de la carrera le ofrecieron una comisión para trabajar en un Centro de Atención Múltiple (CAM) como Psicóloga con alumnos de primaria con los grados de 4, 5 y 6 que presentaban Deficiencia Intelectual e hipoacusia. Al no tener conocimiento de lenguaje manual, se ve en la necesidad de inscribirse en un curso que le permitiera comunicarse con sus alumnos e incluso con algunos padres de familia. Al terminarse el convenio con Educación especial le asigna la Escuela Secundaria Diurna 221 Tlacaehel

que se encuentra en la delegación Miguel Hidalgo y geográficamente establecida entre los límites del Distrito Federal y el Estado de México, donde actualmente sigue laborando de forma muy satisfecha. Mónica desea seguir aprendiendo para estar mejor preparada para sus alumnos.

Poco antes de instalarse en esta secundaria decide casarse y formar una familia, al principio le costó trabajo compartir su espacio y su tiempo con el tiempo aprendieron a vivir juntos cada quien conservando su identidad. Ella se siente valorada por su esposo lo ve como una gran persona que la hace sentir importante, además de ser un padre amoroso. Tiene dos hijas con las cuales se siente muy feliz.

En cuestión de logros profesionales Mónica se ha preparado profesionalmente en los cursos de Carrera Magisterial con los cuales ha logrado promoverse al nivel B, es esta forma de ascender de forma horizontal y cuyos niveles son A,B,C,D,E. También consiguió promoverse en el Escalafón Vertical, que va en aumento de 19, 22, 25 horas y después a cargos de subdirector, director e inspector respectivamente. En este último consigue sólo llegar a las 22 horas.

Luego de dos proyectos de documento recepcional y con la oportunidad de la titulación del acuerdo 590 de la SEP que permite titularse a través de un examen de 300 preguntas en una jornada excesivamente pesada de 9 de la mañana a 8 de la noche; consigue aprobar el examen gracias a su previa preparación. Sin duda ese fue uno de los días más felices de su vida.

Mónica ha sido reconocida por sus ex alumnos que la visitan o por los mismos padres de familia que la buscan para hacerle buenos comentarios con respecto a su desempeño como maestra y como persona. El recibir este reconocimiento por parte de los padres o los mismos ex alumnos la hacen sentir plena y feliz.

Actualmente ha esperado para continuar sus estudios pues tiene una hija adolescente y una niña de 10 años que necesitan su guía y atención, aunque no

descarta el seguir preparándose para hacer mejor su trabajo pero sobre todo ser mejor persona.

No se imagina como directivo, pues sus expectativas están satisfechas al entrar a un salón de clases y lograr que los alumnos sientan ganas de aprender y que no sólo sean mejores personas, sino que puedan aportar a construir una sociedad mejor.

3.3 La capital como promesa ... a punto de reventar

La Historia de Vida (HV) de las dos profesoras de secundaria inicia en dos zonas rurales, de donde son originarias, al igual que sus padres quienes con aras de una vida mejor, migran al Distrito Federal ²⁵ y al área metropolitana.

Las familias de las maestras se trasladan de un medio rural a la Ciudad de México, tendencia migratoria que por décadas atrajo a las grandes ciudades a pobladores que zonas rurales bien fuera en la búsqueda de trabajo o estudio, que su medio no ofrecía y, en los últimas décadas, por escapar de la violencia derivada de las drogas, secuestros y extorsiones.

Las pocas posibilidades de empleo en las comunidades rurales, aunado a la violencia en algunas regiones han expulsado a los habitantes del centro del país²⁶; una de las razones principales de este hecho es la fuerte atracción que generaba la capital del país, sinónimo de oportunidades variadas, pues era evidente la concentración de fuentes de empleos, centros educativos y donde el crecimiento era más acelerado lo que convertía a este territorio en un lugar con una “mejor calidad de vida”²⁷. Mientras que en las zonas rurales conseguir un trabajo fuera del campo era más difícil y mal pagado, y ni que decir con respecto al estudio que aún era más complicado.

El desplazamiento de la población hacia las zonas urbanas ha sido una tendencia persistente a lo largo del último medio siglo, se ha observado un incremento

²⁵ Que en el 2016 cambia a Ciudad de México.

²⁶ Arcelia es un Municipio del estado de Guerrero ubicado en la llamada “tierra caliente”; la población en 1980 era de 16 mil habitantes y actualmente tiene 18 mil, lo que habla de un incremento mínimo. Las fuentes económicas son la siembra (maíz, frijol, mango, papaya) y artesanía. El INEGI señala que el bajo crecimiento poblacional se debe a las pocas oportunidades de la región, aunado a la violencia por secuestros y ejecuciones.

²⁷ De acuerdo con la ONU, las dos principales causas de la migración es la búsqueda de una vida mejor, las disparidades de ingresos entre distintas regiones y la violencia. Fondo de las Naciones Unidas para la Población (2012) (disponible en <http://www.unfpa.org/issues>).

migratorio que empieza a notarse a partir de 1930 y hasta 1970, esto como consecuencia de la creciente industrialización.

Con los años la alta concentración y crecimiento urbano de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México ha derivado en caos, traslados de muchas horas entre casa y trabajo, contaminación ambiental, inseguridad por lo que la situación se ha revertido y el 30% de la población manifiesta su interés de emigrar (Negrete, 1990). Esta Ciudad que por buen tiempo fue centro de atracción, pareciera que está a punto de reventar

Ubicándonos en las décadas de los 70 y 80 las parejas migran del medio rural para permitirse una subsistencia informal y con una gran oportunidad para los hijos de estudiar. Con la promesa ilustrada de mejora, es decir, “si estudias, mejoras”, la educación trae consigo nuevas expectativas que podían cumplirse al vivir en la capital, pues una ventaja que ofrecía a esta comunidad migrante era una educación gratuita, las escuelas estaban al alcance y ofrecían varias opciones de estudio. Realidad que se alejaba mucho del medio rural donde no cuentan con muchos centros educativos y en donde si existían los traslados eran muy tardados, el costo por el transporte incrementaba y había muy pocas opciones de estudio

En el caso de Elsa, nativa de Arcelia, una pequeña localidad de Guerrero y un lugar con pocas oportunidades de empleo, su madre decide llegar al Distrito Federal para poder conseguir un mejor trabajo y, probablemente, a consecuencia de una situación que ocurre a millones de jóvenes en el país: o bien se enamoraron de un joven que ante el embarazo huye y no quiere saber más de la chica, o también, fue objeto de una violación que derivó en embarazo. Contrario a lo que siempre se ha dicho de la “familia integrada” conformada por padre, madre e hijos, en realidad una tercera parte de las mujeres en el país son “jefas de familia”, esto es, son las responsables principales bien sea por las causas antes citadas, o también por una separación de la pareja.

Aunque ahora puede parecer increíble, no hace mucho tiempo, a las jóvenes que se embarazaban el padre las corría de su casa por haber “manchado” el honor de

la familia o bien lo ocultaban registrando al nieto como su hijo. En poblaciones pequeñas y/o ciudades conservadoras, seguramente una joven embarazada sin pareja, sigue contemplándose como un problema familiar.

La madre consigue trabajo en la gran urbe, probablemente en el servicio doméstico o en el comercio ambulante, que para entonces empieza a proliferar.

En el caso de Mónica es relativamente similar: sus padres se trasladan a la Ciudad de México ya que vivían en extrema pobreza en su pueblo, que no sólo estaba permeado de pocas oportunidades laborales, sino que no había acceso a la educación, por lo que en palabras de ella deciden venir a la ciudad en busca de un mejor futuro.

Sin embargo, con el paso del tiempo y el crecimiento poblacional del país, este sueño prometido se cumple cada vez a un costo existencial y económico más alto. A mitad del siglo XX comienzan conflictos territoriales y políticos debido a la sobrepoblación, problemática que obliga a las autoridades a buscar nuevas formas de desconcentración urbana.

Elsa y Mónica actualmente viven en el Estado de México, en Naucalpan y Huixquilucan respectivamente, pertenecen a la Zona Metropolitana del Valle de México que son de los municipios con mayor población. Ambas tienen que trasladarse por más de una hora a la escuela donde laboran en la delegación Miguel Hidalgo de la ahora llamada Ciudad de México, lo que termina asegurando que esta tierra prometida ya no cumple con todo lo que en un principio se creía.

Retomando esta frase de “una vida agitada” que se ha convertido la definición perfecta de lo que es vivir en la ciudad, viene a estar muy ligada con el olvido, donde la rutina laboral, el cuidado de los hijos y los traslados a los diferentes lugares han dejado de lado la vida misma. Ha obligado a no ver esa parte de la vida que parece tan visible que se olvida, a perder de vista esa cotidianeidad que transcurre, en donde la vida se escapa.

En las historias de las dos profesoras vemos como la Ciudad de México si cumplió en la parte de la profesionalización de ellas, pero que actualmente no garantiza

un lugar universitario para todos los jóvenes, y que finalmente, eso se ha convertido en una problemática, en una competencia constante para poder obtener un espacio en alguna de las universidades.

Esta tierra que por el crecimiento poblacional ya no tiene espacio para edificar, donde ahora los departamentos o las casas pequeñas son la opción de construcción, donde los predios son tan caros que la opción es comprar en alguna parte del Estado de México y que cada vez se va extendiendo hasta los límites con los Estados cercanos, donde los traslados son muy largos y muy costosos, pues los costos del transporte público son muy caros, están muy por encima de los de la Ciudad de México, y si eso fuera poco los medios de transportes pese a ser una buena red de transporte ya no son suficientes, se generan nuevos proyectos de transporte, existen varias alternativas pero para una ciudad tan poblada ya no es suficiente. Hace algunos días se reformó el hoy no circula de tal modo que ni los autos nuevos pueden circular diario por el exceso de contaminación que hay. La promesa de la capital se ha ido desmoronando...

A decir de INEGI, las situaciones han hecho manifestar a los habitantes su deseo de emigrar de la ZMCM a otros Estados, con la idea de tener una vida más tranquila.

Estas condiciones son la cotidianeidad de Elsa y Mónica, recorren largas distancias para trasladarse a sus casas después ir por los hijos y hasta finalmente llegar a su hogar. Así como ellas, existen miles de maestros y maestras que trabajan en la Ciudad de México y cuya vida está establecida en el Estado de México, uno de esos casos es el mío: tardo dos horas para llegar de mi casa a mi trabajo y tres para llegar a la UPN.

3.4 La escuela como espacio de socialización

La configuración de la trama de ambos relatos deja ver varios elementos que van desde su nacimiento hasta su vida actual; sin embargo, uno que destaca significativamente es su pasar por la escuela.

Lo que me interesa hacer visible en esta parte de las HV de las maestras es la escuela vista más allá de ser una institución ejecutadora de cuestiones burócratas y técnicas, la intención es mirar esa otra parte, la escuela como constructora de horizontes de sentido y proyectos identificatorios, mismos que favorecen la configuración del sujeto y la forma de comunicarse con todos los miembros de la comunidad educativa que van desde los padres de familia, pasando por los maestros y directivos, y sus pares. Estos procesos de formación que contribuye a cómo nos definimos, cuál es nuestra posición o a la misma toma de decisiones, responsable o no, a lo largo del tiempo.

Los procesos de formación escolar han marcado varias coyunturas en las historias de vida de las profesoras, pues la institución escolar como tal ha servido y ha sido utilizada como un lugar de escape, de áreas de mejora para un empleo en buenas condiciones, para obtener de los mejores ingresos o para la vida misma.

Como mencionaba las narrativas de Elsa y Mónica la escuela básica fue un *acontecimiento* (en términos de Ricoeur); es decir, un hecho que ocurrió y marcó coyunturalmente una vida, un momento que ha sido especialmente significativo y que constituye la trama de estas dos historias.

Es interesante cómo la narrativa de las maestras apunta a significar muy positivamente la escuela básica como lugar de reconocimiento y socialización.

3.5 La escuela como escape y huida

La responsabilidad del cuidado de los hermanos menores para los primogénitos o hermanos mayores ha sido una constante en las familias muy numerosas o de bajos recursos, donde ambos padres tienen que salir a buscar el sustento económico, y que por lo tanto convierten a los hijos mayores en los cuidadores de los demás hijos. Tal es el caso de Elsa que desde muy corta edad queda al cuidado de sus tres medios hermanos que fueron llegando desde que ella tenía cinco años y por quinquenios. Aunque su madre ya se dedicaba propiamente al a casa, había tenido a sus hijos varones de los 32 a los 47 años, razón por la cual nos narra Elsa, ya no tenía ánimos de cuidar niños y donde decide pasarle la estafeta a su hija por ser la mayor y por ser

mujer. Este acontecimiento en la vida de Elsa es un hecho que le afectará hasta el día de hoy.

Elsa continúa con las indicaciones de su madre, y comienza a alimentar, bañar y cuidar a los hermanos. En su pasar por la primaria empieza a afianzar esos lazos de compromiso con sus hermanos como segunda madre, dichas circunstancias no le impiden ser buena alumna, cumplir con todo lo que se le pide en la escuela.

Su experiencia comienza a conflicturarse en la secundaria, cuando parece que este nuevo cargo de “segunda madre” comienza a pesarle y donde la escuela vendrá a ser un tipo de escape. Es evidente que el tema de “la familia feliz” es un mito, una utopía, evidentemente se crean fuertes conflictos entre padres e hijos, tal es el caso de Elsa que en un principio aceptó de manera natural estar al cuidado de los hermanos, pero que más adelante termina por cuestionarse y tratar de escaparse de este responsabilidad que no quiere.

En su Historia de Vida pone énfasis en más de tres ocasiones al escape de la responsabilidad de los hermanos, donde como estrategia utiliza las actividades físicas y extraescolares que le permitieran estar más tiempo en la escuela y por lo tanto menos tiempo en casa. Esta forma de escape hace muy visible una resistencia hacia la obligación del cuidado de los hermanos.

Elsa veía a la escuela como una alternativa mejor a la de las obligaciones de la casa, esta es una constante en los alumnos, que se ha dado a través de los años. Evadir la responsabilidad que tienen en casa, claro que en algunos de los casos es aceptable cuando a los hijos se les establecen tareas que tienen que ver con el aseo de la casa y que les permite formarse bajo ciertos criterios, el caso de Elsa es aún más fuerte debido a que en ella recaía toda la responsabilidad de los hermanos y ella dejaba de ser hija para ser madre.

Otro elemento que aparece como coyuntura en esta narrativa es la huida, misma en la que desemboca Elsa tras evadir la responsabilidad impuesta. Su forma de huida no es una simple sino una huida arrebatada. El matrimonio como salida, Elsa pese a sus buenas calificaciones y su gran desempeño en el pasar por la escuela decide casarse

apenas entrando a los 18 años e iniciando la carrera para convertirse en profesora de educación técnica, mismo espacio de encuentro donde conoce al futuro marido. El matrimonio como salida le da un respiro de quitarse esa responsabilidad de ser madre sin serlo, pero que con su nueva vida de casada comienza a tener otro tipo de responsabilidades, responsabilidades propias.

3.6 El ser siendo²⁸ docente

El presente apartado persigue reflexionar en torno a la profesión docente, busca comprender el devenir de estos actores que han sido invisibilizados. El análisis y lectura de las historias de vida me han permitido mirar algunas tramas identitarias que han configurado las vidas personales y profesionales al mismo tiempo de ser y convertirse en las impulsoras del cambio y la reflexión.

Por *ser docente* entiendo lo que una persona que se identifica como tal, manifiesta al respecto de su profesión, decir que puede ser matizada o reformulada en diferentes momentos de vida. Cuando menos cuatro vectores configuran el ser docente: la historia de origen de la profesión, el anhelo de llegar a ser, la formación profesional y las experiencias de vida.

Una profesión implica un anhelo “llegar a ser ...”, un camino formativo que en secundaria generalmente será la Escuela Normal Superior, o también, estudios universitarios en algún campo particular estudiantes que posteriormente ingresan como docentes “mientras” encuentran algo mejor y, en muchas ocasiones, se quedan definitivamente. La experiencia como docente, tienen que ver con ciertas normas y juegos marcados por un marco histórico conformado por la Secretaría de Educación Pública, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, desde el cual se realiza el trabajo cotidiano en el aula en una escuela particular.

²⁸ Con este término busco problematizar la idea de un ser-sustancia, que nace siendo enfatizando lo dialéctico y procesual del ser humano.

Las HV permiten comprender-me en el ser docente, entendido no como un discurso agotado que habla de héroes o villanos, sino de historias narradas en primera persona.

Los diferentes hilos que han ido tejiendo las historias de estas dos maestras se han ido construyendo a través de las diferentes relaciones, de la imagen social y visto desde diferentes actores: alumnos, padres, compañeros, autoridades, sociedad. La intención de este apartado es recuperar los sentidos del ser maestra desde los cambios vividos a lo largo de sus trayectos (imágenes, sentidos, continuidades, rupturas, etc.) de vida de cada una de ellas.

3.6.1 Discursos acerca del ser docente: de apóstol de la educación a delincuente

La identidad profesional se construye –en parte- por las instituciones de formación. La profesión docente ha pasado por varios momentos: una carrera que ha sido vista desde muchas ópticas, sin embargo el papel docente hoy tendrá poco más de un par de siglos, su aparición ha estado a la par de la escuela moderna, ésta como resultado de la Revolución industrial y la Revolución Francesa acontecidas a mediados y a finales del siglo XVIII respectivamente, no obstante, los maestros y sobre todo las maestras han estado presentes en todos los espacios y en todos los tiempos.

En épocas antiguas el ejercer esta profesión implicaba demostrar conocimiento, sobre todo en la disciplina que querían enseñar. Más tarde en los siglos XVII y XVIII se instauraron algunas instituciones al servicio de la formación de profesores (Zorrilla 2002). Las Escuelas Normales modernas surgen en el DF en 1890, segregadas por sexo: una de varones y otra para señoritas. Desde su creación, “muy pocos varones se sintieron atraídos hacia la profesión: nadie estaba dispuesto a dedicar sus mejores años por tan poca paga” (González, 2008:46).

En el auge de la Revolución Mexicana la educación se convirtió en un derecho, pues en ese entonces la mayoría de la población era analfabeta. Se apostó a una instrucción con un enorme desafío de alfabetización y se creó la SEP por José Vasconcelos en 1921 y aunado a ello surge la idea del maestro misionero o el apóstol,

esta idea acompañada con tintes religiosos lo que permitió en gran medida llevarse a muchos lados. Más tarde con el enfoque laico se construyó la imagen del maestro como un líder social de comunidades rurales.

El asunto de la laicidad se vio reforzado por las mismas escuelas normales. En esos momentos la Escuela Normal no era como en los tiempos de Elsa o de Mónica o en los míos, en esa década de los 70, al terminar la escuela secundaria los estudiantes podían pasar directamente a la normal y comenzar su preparación como docentes de primaria, preescolar y educación física; sólo se podía titularse como maestro al cabo de los cuatro años. En esa misma década tras la aparición de varias instituciones de salud, de justicia, se deslindó al profesorado de muchas cosas dejándole como únicas responsabilidades las de la enseñanza. Ahí surge la crisis de los docentes la imagen esta comienza a deteriorarse por los resultados aparentemente no deseados, con esto surge la necesidad de la profesionalización.

En 1984 la Escuela Normal Superior se traslada de Rivera de San Cosme a su actual sede (Azcapotzalco), admitiendo a estudiantes de la preparatoria que se titularían como ya no exige el haber cursado la Escuela Normal básica; es decir, que después de la preparatoria ya era posible cursar la Normal Superior y titularse como licenciado en educación secundaria.

Tanto la reforma en que se pasa del estudio de disciplinas al estudio de áreas temáticas (ciencias naturales, sociales), aunado a la exigencia del bachillerato para ingresar a la Normal, tuvo como consecuencia una muy significativa disminución de la matrícula: en el ciclo 1984-1985 pasó de 72,100 a 20,600 estudiantes, lo que al decir de Larrauri (2005:92) provocó fracturas de identidad entre docentes y normalistas “al reconfigurarse su quehacer profesional de manera imprecisa”.

Varios estudios coinciden en señalar el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica y Normal como el acontecimiento que marcó el proceso de privatización de la educación pública en el país.

Es precisamente en esos años que ingresan para formarse como maestras las entrevistadas. Una de las preguntas que me interesó profundizar es la razón por la cual decidieron formarse como docentes de secundaria.

3.6.2 La docencia: profesión por obligación o de elección

Para esas fechas la situación económica aunado a los discursos acerca de la *feminidad*²⁹ incidían en qué estudiar. Elsa en su historia de vida nos narra cómo esto seguía siendo un discurso muy marcado en la época de su juventud, pues ella siempre había soñado con ser ingeniera química y estudiar en el Instituto Politécnico Nacional, sin embargo, esa profesión se consideraba un ámbito de varones, por lo que su madre se negó rotundamente, dejándole como única opción la Escuela Normal Superior de México³⁰.

Elsa al ver que era la única opción que tenía a su alcance para continuar estudiando decide tomar esa opción, no obstante por azares del destino no alcanza realizar su certificado médico, por lo que como última opción queda la *Escuela Nacional de Maestros de Capacitación del Trabajo Industrial (ENMCTI)*³¹.

La intención principal de Elsa era seguir estudiando a toda costa, por lo que ingresa a la ENMCTI en el transcurrir su vida en aquella institución la forma de ver el magisterio comienza a cambiar, en su narración ella habla de que la escuela era una maravilla, ahí encuentra el gusto por la enseñanza, pues no sólo había asignaturas teóricas, sino también existían espacios donde se consideraba una dimensión humana del alumno, aunado a esto había asignaturas que tenían que ver con el desarrollo físico y artístico espacios que eran de gran interés para ella, un último toque en este contexto era el amor, ahí conoce al padre de sus hijos, por lo que en ese momento para Elsa había

²⁹ Desde la década de los años cuarenta del siglo XX se fue construyendo un discurso en el cual las jóvenes estudiaban “mientras se casaban”; “optando” por carreras profesionales de menor duración que se consideraba les ayudaría a su función principal: la maternidad (González, 2009).

³⁰ Fundada en 1955. Es una institución de educación superior pública, que forma parte del Subsistema de Educación Normal, que depende orgánicamente de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) a través de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM), su tarea principalmente es formar profesores en educación secundaria, principalmente para el Distrito Federal pero de acceso a todo el país.

³¹ Creada en 1968 con un claro propósito de vincular la secundaria con el ámbito laboral.

varios elementos que la complementaban, pese a no haber estudiado la profesión que deseaba.

Más tarde, Elsa manifiesta una *resistencia* en la que vive la profesión como una imposición de su madre³²; y, una vez cumplido con lo estipulado por la sociedad, decide con sus propios recursos estudiar lo que siempre había querido Ingeniería Química, no en el Politécnico pero sí en la Universidad Autónoma Metropolitana.

Al término de la segunda carrera, por alguna razón Elsa decide continuar en el magisterio, en donde permanece como maestra del Taller (Diseño Arquitectónico).

Considero que la orientación profesional de Mónica fue diferente en algún sentido, pero con idéntico ordenamiento que Elsa. Diferente en el sentido de que ella siempre estuvo **interesada en el cuidado del otro**, no se había pensado como maestra, pero si como psicóloga. Su interés por entrar a la Universidad Nacional Autónoma de México se vieron frustrados cuando no calificó como aspirante, por lo que la aceptación de la Escuela Normal Superior de México en el área de Psicología Educativo la acercó a la formación docente.

En la historia de esta profesora salta a la vista que ella es la segunda de cinco hijos de los cuales cuatro de ellos están dedicados a la vida magisterial, quizá el ver a su hermana en la docencia también la motivo a adentrarse a la enseñanza. Con Mónica existen varios elementos que nos permiten pensar en el magisterio como una profesión no tan reconocida, ni remunerada. Mónica se encontraba en una época difícil, económicamente hablando, donde tenía que trabajar para poder estudiar, pues el apoyo de sus padres no era suficiente, en aquel momento (diez años después del paso de Elsa por la formación docente) se permitía que mientras ella realizara sus estudios podía trabajar impartiendo clases en el CONALEP sin haber terminado la licenciatura, actividad que evidentemente le interesaba pues al mismo tiempo que conseguía dinero podía comenzar sus prácticas. Sin embargo, esto no terminó siendo tan fructífero pues el trabajo en el CONALEP no era bien pagado, incluso le convenía seguir trabajando en la tienda *Sanborns* pues el pago era más alto, por lo que dejó la enseñanza.

³² Desafortunadamente culpa a su madre que, si bien dio la instrucción, no considera que detrás hay *discursos* no conscientes que ordenan lo permitido y lo prohibido para las mujeres de acuerdo a su condición social y étnica.

Mónica consolidó su gusto por la docencia a través de sus prácticas³³ donde ha manifestado su interés por el otro. Finalmente en un interinato³⁴ en el CAM (Centro de Atención Múltiple) comienza su desempeño docente con la carrera concluida, inicia atendiendo a niños de educación primaria que tenían alguna deficiencia intelectual e hipoacusia, lo cual como obligación personal busca aprender lenguaje manual para poder comunicarse mejor con alumnos y padres. Finalmente y por el término del convenio entre secundaria y educación especial. La dirige a la escuela secundaria en la cual permanece actualmente, donde manifiesta su gusto por su profesión.

Al igual que con Mónica las prácticas eran el pan de cada día, lo que se había vuelto diferente era la imagen del maestro, ya no era aquel apóstol o misionero sino comenzaba a ser el culpable de todos los problemas de la educación.

3.6.3 Aspectos que se juegan en el ser docente

Como en el resto de las profesiones, dos aspectos se juegan en la decisión de ser docente: el interés por la enseñanza y las condiciones de formación y trabajo.

Por un lado existen las inclinaciones hacia esta profesión, por las asignaturas específicas de enseñanza, así como ese deseo de enseñar a otros y por otro lado esta profesión suele garantizar una salida laboral con cierta estabilidad.

Existen otras razones del por qué llegar a la docencia, una de ellas contar de los niveles de exigibilidad de la carrera docente (licenciatura), pues hay quienes intentan en un primer momento otras carreras, pero no han podido ingresar o permanecer en otras instituciones. Otra de las razones es el empleo que como lo había mencionado en el párrafo anterior esta profesión tiene cierta estabilidad que otras no lo tienen por lo que algunos optan, pese a tener otra profesión, por ser maestros donde tienen un trabajo medianamente seguro.

Un elemento aún rescatable en el gremio magisterial, es que aún quedan vestigios sobre la docencia como una opción prestigiada y un canal de ascenso social

³³ Recordemos que en la normal superior siempre ha privilegiado la cuestión práctica, que va desde la observación, pasando por las prácticas de días o semanas y terminando en séptimo y octavo semestre en la estancia casi total en las escuelas a cargo de los grupos.

³⁴ Trabajo temporal, sin plaza.

pues pese al deterioro de su imagen, de cierta forma por algunos alumnos sigue siendo una imagen de respeto. Otro elemento que aparece presente es la nivelación relativa del salario de esta carrera docente –en comparación con la baja impresionante de los salarios en el país - entre las cuales se encuentran un sueldo relativamente seguro, y más días de vacaciones que en ningún otro empleo.

3.5.4 El reconocimiento

Tras la reflexión sobre los diversos modos por lo que ha pasado el magisterio, y que en este recorrido es visible la culpabilidad central que se inserta en los profesores sobre el fracaso de la educación. Es muy evidente que en días actuales el único responsable de la mala educación es el profesor dejando de lado otros elementos que si se revisaran podrían mirarse los verdaderos inconvenientes de los mismos. Dejando de lado estas problemáticas podríamos reflexionar en torno a un incentivo para el profesorado que no es propiamente económico ni material, sino más bien simbólico.

El reconocimiento a lo largo del tiempo ha sido un aliciente para los maestros (incluso para cualquier profesión), Ante la difícil situación del profesorado con los problemas del deterioro de imagen, nula autoridad para con los alumnos y total responsabilidad del fracaso escolar, lo único que les queda a los maestros y que aún no les ha sido arrebatado del todo es el reconocimiento por los padres de familia y por los mismos alumnos.

En ambas narrativas podemos leer que es de vital importancia exponer el reconocimiento al trabajo de las mismas y que se ha visto a través de comentarios que les hacen sus ex alumnos, padres de familia o alumnos en curso. Esta parte parece ser muy significativa para las maestras, pues ante tal situación de degradación de imagen lo único que puede hacer sentido es que las personas que presencian las clases y las que de manera directa reciben la clase, sean los mejores jueces. Y si el reconocimiento es positivo, le da un sentido a la práctica de la enseñanza.

Es palpable en las narrativas la satisfacción de ser reconocida por el otro, de saber que el trabajo que realizan está bien y que pese a los momentos a los que se están enfrentando, la práctica significa en nosotros y en los otros.

3.7 ¿Ser mujer, ser madre, ser maestra?: un discurso moderno.

Hay diferentes lecturas de la categoría género que se inscribe en varias décadas de producción teórica y debate feminista. Entiendo género como principio de organización, construido social e históricamente (Scott, 1996), que entrelazado con otros principios organizadores (raza, clase, edad, nacionalidad, profesión) condicionan (más no determina) las prácticas sociales.

Estos principios no son naturales y generan frecuentemente jerarquías, desigualdad e injusticia. Para iniciar es importante *desnaturalizar* la categoría “mujer”. Para ello, retomo a la Dra. Rosa María González en la problematización que desarrolla al respecto.

¿Qué es una mujer? en principio remite a la pregunta por el ser humano y lo puedo entender como un “dato”, una representación o como una pregunta abierta al Otro, sin una respuesta última.

Hasta el siglo XVII, tiempo en que inicia la modernidad, el humano se explicaba como una *esencia*, esto es, como algo atemporal y prescriptivo. Esa esencia era el alma³⁵: reconocer que una persona tenía alma era reconocerle humanidad. Con la modernidad, el humano será descrito como un sujeto (yo) racional (Descartes-Kant). En la Nueva España solamente se le reconocía como humanos –esto es, quién tiene alma– por supuesto los españoles afirmaba que ellos tenían alma –por gracia de Dios–; a los nativos de Mesoamérica también les reconocieron alma, por lo cual empezaron a catequizarlos; no así a los negros o negras, ellos no eran considerados humanos.

La modernidad implicó dejar de lado ciertas preguntas acerca del ser humano (principios, fines), convirtiéndolo en un observable (empirismo) y fraccionándolo en diferentes objetos (disciplinas): la medicina, el derecho, la biología, la psicología fueron dando cuenta del “sujeto” considerado un universal abstracto. El modelo sujeto – objeto, parte de ciertas premisas: el mundo que observo, da cuenta de la realidad.

³⁵ Aristóteles hablaba de tres tipos de alma: vegetativa (plantas), sensitiva (animales) y racional (humano). La característica del alma es que era generativa (se reproducía) y corruptible (se moría), formulando un ciclo nacer-crecer-reproducirse y morir.

Será la biología, en principio, la que se encargue de formular dicotómicamente al ser vivo (mamíferos incluido el humano) a partir de determinaciones visuales: o se es macho³⁶ (pene) o se es hembra (vagina) y ser hembra excluye ser macho. También determino que la función de las hembras era la reproducción de la especie.

La genética refinó este esquema dicotómico, determinando que una mujer es quién tiene un cromosoma XY y el hombre XX al iniciar el siglo XX; actualmente se sabe que entre XX y XY hay muchas variaciones, dificultando los criterios para determinar quién es hombre o quién mujer (González, 2012).

La psicología empirista de las dos primeras décadas del siglo XX, siguiendo los pasos de los discursos de la biología y la anatomía estudiaron las “diferencias individuales” entre razas, nacionalidades y sexos, el sexo convertido ya en una realidad observable y cuantificable. Determinó que lo característico de las mujeres era la reproducción, el sentimiento, el pensamiento concreto y el ámbito privado a lo que definió como *femenino*. Por su parte, lo característico de los varones fue el valor, la fuerza, la razón y el mundo público.

Con Paul Ricoeur (1996) entendemos al humano desde lo ídem (lo que permanece) y lo ípse (lo que cambia) siempre en relación con el Otro; entendiendo a esa otredad de muy diferentes formas (fantasmas, semejante, cultura, yo mismo) un ser haciéndose siempre, con una historia que cada uno narra que incluye la dimensión singular.

Esta idea de identidad, aplica tanto para la identificación como humano, la nacionalidad o la profesión. En este sentido, solamente podremos comprender el ser docente desde el propio contexto histórico de las entrevistadas.

En la ciudad de México se ha construido una cierta metonimia entre mujer-madre-maestra. En el año de 1925, en la ciudad de México, el diario Excélsior instituyó el “día de la madre” como una forma de retener a las mujeres de clase media en la casa. Hay diferentes versiones, pero parece que fue en buena medida fue iniciativa del

³⁶ Para establecer quién es hombre en el momento del nacimiento, el pene debe de medir cuando menos 10 cm., si no, se le considera mujer y se le castra (Maffia).

capitalismo quién buscaba que el trabajo de reproducción (alimentación, cuidado de los hijos y los enfermos) recayera en las parejas del obrero, sin paga. Desde entonces se consideró que la labor cotidiana en lo doméstico (barrer, cocinar, limpiar, cuidar) no era trabajo. Las “amas de casa” decían frecuentemente “no trabajo, de dedico al hogar”. El salario del trabajador debía alcanzar para ambos. Actualmente, difícilmente una pareja subsiste con un solo salario.

En el siglo XIX, el preescolar se determinó que fueran las mujeres quienes lo atendían, que entonces se le conocía como Párvulos. Uno de los proyectos de centrales de Justo Sierra en el Porfiriato fue la creación de la Normal de Profesores, la cual se estableció en 1890. En ese tiempo, la educación era unisexual y había escuelas primarias para niñas y para niños: las mixtas solamente se toleraban cuando no había recursos en una población para una escuela.

La Secundaria de Señoritas, creada en tiempo de Benito Juárez (1869), se transformó en la Normal de Profesoras. Estas escuelas emitían un título como Profesor o Profesora, el cual tenía una duración de seis años, terminando la primaria. Justo Sierra, como buen liberal, le otorgaba gran importancia a la educación como medio de superación. En un inicio ofrecieron becas a los varones para que ingresaran a estudiar la carrera y ante la escasa demanda, invitaron a jóvenes de provincia.

De acuerdo con las cifras de González (2008), en el año de 1900 se había titulado 588 profesoras y 58 profesores; el director de normales sabía la razón: “Nadie dedica tantos años de su vida para terminar ganando una miseria.” Poco a poco la profesión de docente de primaria se fue configurando como una profesión mayoritaria de mujeres, quienes estaban frente a grupo. El mundo de los profesores era la política contra-gubernamental, el sindicato oficial o tomar el cargo de director de escuela.

El proyecto de Justo Sierra incluía una escuela de Altos Estudios en la cual se formaría el profesorado de la Nacional Preparatoria y la Universidad. La Escuela de Altos Estudios tuvo una vida limitada y en 1924 sale de la Universidad Nacional para integrarse a la Secretaría de Educación Pública, instalándose en la calle de Fresno,

decretándola como escuela mixta en donde era requisito haber cursado estudios normalistas (primaria o preescolar).

Otro elemento que aparece como coyuntura en esta narrativa es la huida, misma en la que desemboca Elsa tras evadir la responsabilidad impuesta. Su forma de huida no es una simple sino una huida arrebatada. El matrimonio como salida, Elsa pese a sus buenas calificaciones y su gran desempeño en el pasar por la escuela decide casarse apenas entrando a los 18 años e iniciando la carrera para convertirse en profesora de educación técnica, mismo espacio de encuentro donde conoce al futuro marido. El matrimonio como salida le da un respiro de quitarse esa responsabilidad de ser madre sin serlo, pero que con su nueva vida de casada comienza a tener otro tipo de responsabilidades, responsabilidades propias.

La historia no es algo que ocurrió hace mucho, sino algo que está presente a través de la cultura, las tradiciones y la forma de entender el mundo. ¿Qué es una mujer? es la pregunta que se formula el feminismo desde que se inicia. Cuando nos preguntamos qué es una mujer una respuesta posible es que le preguntemos a ella misma, y nos hable de su historia de vida como mujer. La otra, es preguntarnos por el concepto de ser mujer.

RE-SIGNIFICANDO MI SER SIENDO DOCENTE-MUJER

El análisis y lectura de las historias de vida me han permitido comprender algunas tramas identitarias que han configurado las vidas personales y profesionales de dos maestras de secundaria. Para Paul Ricoeur, a diferencia de otros enfoques, el lector-investigador es parte de la trama ya que una vez que interpreta hermenéuticamente, comprende el texto y comprende a sí mismo desde *otro lugar*³⁷.

Señalaba, yo, que la identidad es un proyecto; mi proyecto apuntó al saber sobre dos maestras. También señalé que la epistemología (saber) de Paul Ricoeur es una ontología (ser-siendo, en tanto existente). La tesis que presento es que este enfoque me permitió refigurar el *ser siendo docente* y re-significarme como maestra, como mujer y como habitante del Estado de México, por el *largo camino de los signos*.

Primero diré que el hecho de que dos personas compartan contigo su historia, su vida, es tan gratificante, el haberse detenido en un principio a hablar, después a escribir y a compartirme esas historias que muestran la vida de dos mujeres que cruzan todos los días por las diferentes aulas y cuyo discurso biográfico permitió acercarnos al cruce entre la vida pública y la vida privada, aludiendo a que la vida profesional (pública) no puede entenderse sin la vida misma (privada).

La escuela es indudablemente es un espacio de socialización y de encuentro en donde las y los jóvenes conviven, hacen amistades, van construyendo filias y fobias; se enamoran.

En mi experiencia de diez años como docente y en mi paso por la educación básica, puedo decir que la escuela puede ser un parte aguas para impactar en el alumno ya sea para seguir modelos o para no repetirlos, es decir, querer ser maestro o dejarlo como una última opción.

Para los inicios del siglo XXI (10 años después del paso de Mónica por la Normal) las cosas no estaban tan diferentes. Saliendo del bachillerato podía de

³⁷ Hay lecturas que representan conocimiento. También hay lecturas que ayudan a re-significarnos: la lectura hermenéutica apunta a ésta última, aunque no hay garantía que así ocurra.

inmediato entrar a la ENSM, lo que sí era diferente a Elsa y a Mónica era la vocación, yo siempre la tuve, cuando me detengo a preguntarme por mi vocación como docente, enseguida salta una imagen a mi mente de cuando tenía 6 años y me gustaba calificar los cuadernos, más tarde se remarcaba mi interés por la docencia con los profesores que hacían que las clases me parecieran interesantes, específicamente maestros de Español y Matemáticas; sin embargo, creo que la profesora Marina detonó en mí la inclinación por el énfasis de la licenciatura en Español.

Indudablemente recordaba a mis maestros de educación básica con respeto, gusto, como si fueran personas inalcanzables y sabías, mientras que en esas épocas el maestro iba perdiendo respeto y se convertía con el maestro no profesional y responsable de los actuales problemas educativos. Creo que sigo teniendo esa vocación que creció conmigo desde niña, que sigo imaginándome en las aulas al igual que Mónica o Elsa, pero pensándonos, pensándome desde la vida de los maestros no sólo como cifras sino reflexionando desde lo que se vive en las aulas, en la vida.

Para las maestras y maestros –algunos- la profesión nos resulta muy gratificante, a pesar de lo numeroso de los grupos, a pesar de la infinidad de exigencias y cambios, muchas veces poco coherentes, otras veces, pasajeros. Pues lo único que no nos ha sido arrebatado es el reconocimiento de los estudiantes. Considero que en cualquier nivel escolar, el ser reconocido por los alumnos da una muestra de algo que se está haciendo bien.

El recorrido al que me llevaron tanto Mónica como Elsa por dos momentos y lugares históricos lograron permitirme visibilizar y pensar en contextos que aunque no los viví puedo imaginar cómo eran, gracias a la lectura hermenéutica, puedo comprender el ahora. Algunos momentos que vivieron ambas maestras me llevaron a ver que no los vivieron como yo; el ver una como obligación (Elsa) o como alternativa (Mónica) y no como siempre la vi, como vocación. También fue encontrarme con personas que emigraron de sus estados de origen por necesidad de una vida mejor, situación que aunque yo no la viví, mis padres sí.

La cuestión de ver a las mujeres como inferiores, como débiles (en todos los aspectos) y cuyo lugar sólo es al cuidado de los hijos, en las labores de la casa, me llevo a reflexionar acerca de mí misma y asombrarme cómo estas mujeres fueron agredidas intelectualmente, sexualmente, emocionalmente. Me parece que en mi *generación*³⁸, las mujeres nos empezamos a mirar de otra forma, por supuesto, no exenta de prejuicios a diferencia de mis colegas, la maternidad es una decisión y no la única opción para ser mujer.

Yo que no tengo hijos y que no sé si los tendré, hoy puedo pensarme como una persona realizada y que no como dicen actualmente, si no se es madre es una mujer incompleta. De hecho había considerado retomar la categoría de generación para dialogar en diferentes puntos con las historias de vida de mis colegas, pero por cuestiones de tiempo para cerrar este trabajo, es una de las preguntas que sigue abierta.

Me queda la zozobra de la muestra clara de que en pleno siglo XXI y en los diferentes espacios, académicos, laborales, sociales, el machismo sigue haciéndose visible, pues en estos días que tuve oportunidad de ir a las marchas, de platicar con personas que están muy involucradas en el movimiento magisterial, hablaban acerca de la denostación de algunos compañeros hacia las compañeras, sólo por ser mujeres, por tener hijos y que no las consideran capaces de poder llevar a cabo las reuniones de ser líderes, cuando en realidad las mujeres siempre han estado presentes en la lucha y que nos hace falta mirar desde los ojos de las mujeres.

El mirar desde los estudios feministas del sur me hizo pensar justamente en conocer la historia de aquellos que no tienen historia, pensar en dos profesoras que viven el día a día en las aulas, que construyen un proceso educativo, que son personas, que tienen una vida y que aunque son quienes viven todos los procesos en las escuelas son las menos escuchadas y comprendidas, maestras como yo, que ante los ojos de la SEP somos una clave presupuestal, un talón de pago, a quienes se responsabiliza, se les delega varias actividades por cumplir en 50 minutos con cada

³⁸ Para Ricoeur (1999) *la generación* no se refiere al tiempo cronológico, sino al horizonte de sentido.

grupo, de las que se esperan sólo resultados bajo pruebas y que se desconoce las situaciones que viven. Quiero aclarar que no es ver la vida de las maestras como un chisme, sino ver las singularidades que cada una vive en las aulas. Hoy en día pareciera que todo está en nuestra contra, todo es un riesgo, incluso escuchar las dificultades familiares, económicas, emocionales de los alumnos puede involucrarnos en un grave problema, pero también no escucharlos puede complicarnos, por lo que me deja pensando que en las escuelas se está dejando ese lado humano.

En gran medida la voz de las maestras de todo lo dicho en sus historias y el acompañarlas con otros textos que me permitieran hacer esa lectura hermenéutica donde pudiera repensarme como mujer, como maestra y como persona en general, me hicieron mirarme desde los discursos que están vigentes en nuestro contexto, y también a pensarlos como ciertos o no, como únicos o sólo como una opción., reflexionar en el diálogo con el otro, a darle un sentido a mi profesión y a posicionarme en todas las cuestiones que implica ser maestra, a pensarme como persona, como ser humano, en hacer justo esta pausa de mi vida y el leerme a través de estos textos donde me identificaba y a la vez me alejaba pero que finalmente esa pausa me permitió refigurarme. Ahora sé que soy otra, porque indudablemente a lo largo de los textos de las docentes y el mío es claro que las tres experimentamos un proceso que no es inamovible sino por el contrario es dinámico y que se desarrolla en y a través de la práctica docente; y en y a través de la vida donde lo social, lo político, lo cultural y lo educativo lograran rupturas y continuidades en la identidad de las maestras y la mía, por lo cual podría resumirse en un proceso interminable.

Las maestras no hablan mucho de su vida cotidiana, de su vida en la escuela ni de los debates actuales en los que se sumerge el magisterio en estos últimos tiempos, sin embargo, para mi es ineludible hablar sobre ello más cuando dicha coyuntura surge en la construcción de este trabajo, indudablemente un tema de discusión y preocupación para todos los maestros y aunque no esté escrito en sus Historias de Vida, es una pregunta que le hice al texto, a lo no dicho a aquello que Elsa y Mónica no dicen, pero una realidad con la que todos los docentes actualmente nos enfrentamos.

El revisar otros textos para informarme y vivir lo que está pasando (pese a mi alejamiento de las aulas) me ha permitido escuchar otra voces de maestros y maestras cuyo acercamiento se volvió necesario tras repensarme como maestra en los tiempos de hoy, tras posicionarme a favor o en contra de la reforma y ¿por qué?, al vislumbrarme más que como un número como una persona, al verme como una persona al frente de varios alumnos que son nuestra prioridad y no esperan de la escuela sólo aprender español o matemáticas, sino que aprenderán cosas de la vida misma.

La pausa que hice en esta investigación en mi vida profesional evidentemente hizo una pausa en mi vida personal desde donde re-figurarme y, más aún, me ha dejado preguntas que refieran a mi ser mujer y mi ser docente.

Considero que construir desde la hermenéutica y las HV el marco metodológico aportó en muchos sentidos al campo profesión y de investigación educativa, por una parte en lo que atañe a la formación del ser humano pensada no como indicadores y resultados y, en una segunda instancia, en lo metodológico ya que la investigación se hace no por un especialista externo, sino por las y los docentes quienes podemos reflexionar acerca de nosotros y nuestra situación como profesionales de la educación. En este sentido, la investigación es a la vez una intervención que apunta a resignificar el ser siendo docente.

Para terminar, quisiera cerrar este apartado señalando que “lo personal, es político”, consigna del feminismo Latinoamericano con la que inicio las reflexiones finales.

RELATO DE RELATOS

Lo personal, es político.

Consigna feminista latinoamericana de los años 70's.

El epígrafe me lleva a reflexionar acerca de la política, entendida no como lo que hacen los políticos sino como lo que cotidianamente hacemos los trabajadores y la ciudadanía para resistir-rechazar las políticas económicas globalizadoras. Cuando me separe de mi responsabilidad como profesora de secundaria para estudiar la Maestría en Desarrollo Educativo no era evidente como ahora los cambios en lo legal, lo curricular y lo administrativo por la llamada *Reforma Educativa* cuya manifestación pública se presenta con la evaluación docente, cuyo instituto encargado de regular todos los procesos de dicha evaluación es el INEE³⁹ y que a partir del 26 de febrero de 2013 se convirtió en un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio, lo que ha generado desconcierto y rechazo.

La pregunta de una de las lectoras me llevó a considerar en estas reflexiones finales, cómo está impactando en la vida de las maestras los cambios actuales.

Mi estancia académica de seis meses en Colombia fue muy enriquecedora en lo formativo, pero no favoreció profundizar en cómo estas historias se relacionan con las transformaciones que ha traído la Reforma. Sin embargo, algo que me pareció muy interesante fue el ver que de igual forma los maestros allá son invisibilizados y que efectivamente atienden al igual que nosotros a las demandas internacionales y son vistos como los responsables del sistema educativo.

Por otro lado quisiera comentar que consideré con mi asesora la posibilidad de entrevistar a mis compañeras a fin de comprender que estaba significando esta transición en sus vidas, pero por los tiempos que marca CONACYT para entregar la tesis era imposible.

³⁹ El INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) fue creado por decreto presidencial el 8 de agosto de 2002, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada.

Ignoro que hubieran escrito mis compañeras su historia de vida de habérselas solicitado ahora; seguramente habría sido algo similar aunque filtrándose el malestar e inquietud que predomina en las escuelas. Sin duda, es una limitación de la *Historia de vida* como estrategia metódica que sería importante considerar antes de optar por ella pues si bien pone al centro la subjetividad y la vida considerada también como un aspecto político, no me permitió anudar con los conflictos actuales, por lo que comparto algunas ideas al respecto.

La evaluación comienza a promoverse como una oportunidad de mejora a la calidad de la educación, sin embargo, no está diseñada para entender la dimensión humana del ser docente, que van desde entender los contextos donde imparten clases (rurales o urbanos), pasando por la zona geográfica donde se encuentran laborando, continuando con el tipo de estudiantes de dicha zona (Iztapalapa, Nezahualcóyotl, la condesa, Naucalpan, etc.), que en varios contextos tienen diferentes intereses; y mucho menos se considera los diferentes estilos de aprendizaje y particularidades de los alumnos. Es la vida cotidiana en proceso, de la cual parece solo interesarles las respuestas a una prueba estandarizada. La evaluación llega como estadística, en donde lo importante son los resultados, responsabilizando totalmente al profesorado de los números rojos, lo que está generando mucho descontento, pues quienes han solapado a docentes incompetentes y faltistas han sido las autoridades.

En estos tiempos, la presión a todos los trabajadores en el país ha ido incrementando; en el caso del magisterio la incertidumbre es el pan de cada día, pues sin saber si serán blancos o no de la evaluación comienzan a generarse muchas dudas, muchos miedos; la estabilidad laboral que presumía el magisterio está tambaleando, la amenaza con perder el puesto o la plaza son ahora la preocupación latente.

Dicho organismo comienza a planear evaluaciones con algunos docentes, que en un primer momento son elegidos por los directivos de cada plantel⁴⁰ y que sin saber cómo va a presentarse del todo la evaluación, comienzan a intimidar con despidos,

⁴⁰ Según el criterio de los directores pueden ser los mejores (los más preparados) o los peores (los maestros que no cumplen con planeaciones o no trabajan como debieran).

cambio de cargos, actualización a contra turno y/o sabatina obligada para quienes no aprueben el examen. Todo esto apuntando más a una reforma administrativa y laboral que a una reforma educativa, viendo a las escuelas con un trasfondo empresarial⁴¹ y atendiendo a una demanda internacional con estándares universales, donde para nada parece pensarse en los contextos y mucho menos en las particularidades de maestros y alumnos, donde estos son vistos únicamente como datos.

Por otro lado, los medios de comunicación, (principalmente las dos televisoras públicas, Televisa y Tv Azteca) encabezados por Mexicanos Primero⁴² quienes han decidido junto con los organismos internacionales el rumbo de la educación, preparando una campaña mediática de desprestigio que culpe al magisterio que va desde la presentación de la película *“De panzazo”*, continuando con la captura de Elba Esther Gordillo, la campaña insistente donde diferenciaban a los maestros del SNTE con los de la CNTE, pensando a los primeros como ejemplares y a los segundos como los flojos, revoltosos y corruptos. Inician una campaña de desprestigio que ya habían utilizado antes, pero que ahora lo hacen de manera más directa, más agresiva, más determinante, al poner a los docentes como los causantes del deterioro del sistema educativo mexicano.

Es bien sabido que algunos estados de la República Mexicana son los más involucrados en la lucha de los derechos del gremio magisterial: Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Michoacán son entidades de lucha; por lo que al presentarse esta reforma ellos de inmediato la rechazan y la cuestionan porque es arbitraria, impositiva y homogeneizadora; mientras tanto los medios de comunicación comienzan una información de desprestigio diciendo que sólo esos estados están en contra para seguir teniendo ciertos “privilegios”.

Cada vez el descrédito va siendo mayor, la gente en las calles habla acerca del problema educativo apuntando a que el responsables es el maestro, comienzan a decir

⁴¹ Véase <http://www.inifed.gob.mx/escuelasalcien/> donde la infraestructura queda al cuidado de los padres de familia y a cargo de empresas.

⁴² Fundación creada en 2005 por Emilio Azcárraga Jan y otros 12 hombres ricos y poderosos que a través de una película y una campaña mediática en contra del magisterio penetran espacios de poder y de decisión política.

que no quieren evaluarse, que son unos flojos, que hay malos maestros, que sus hijos no avanzan; y toda esta información resulta convincente para la opinión pública.

Por otro lado la lucha magisterial empieza a cobrar fuerza, sin embargo, hay movimientos que se convierten en crímenes de estado; El asesinato de los 43 estudiantes de la Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa, los enfrentamientos en Nochixtlán y los diferentes enfrentamientos en los que profesores han muerto o resultado heridos comienza a cobrar indignación en el magisterio y en la población en general.

Al transcurrir dichos acontecimientos el movimiento magisterial comienza a notarse, maestros de la Ciudad de México⁴³ y del Estado de México empiezan a unirse a las marchas e incluso los padres de familia, al ver la problemática y la incertidumbre de esta reforma educativa, también lo hacen.

Este movimiento que empezó a verse impulsado por la CNTE⁴⁴, se convierte en un movimiento de maestros, de padres, de sociedad, de un país lleno de enojo frente a lo que está aconteciendo.

No obstante el movimiento desiste de dar un paso atrás, es justo cuando comienzan los despidos políticos a maestros de la Ciudad de México y de muchos otros estados de la república, la intimidación al gremio magisterial está presente no sólo en el trabajo sino también en la vida.

Las maestras participamos en el movimiento, acudimos a las marchas, van a las reuniones que se dan en diferentes puntos, cuyo centro es en la sección 9 con domicilio en Belisario Domínguez. Sin embargo, es muy visible por lo que cuentan algunas de ellas, que no son consideradas para llevar la mesa o para estar frente al movimiento ya que como son madres de familia y tienen que atender a los hijos no

⁴³ Sección magisterial que desde el año de 1989, con una vasta movilización del gremio derroca a Carlos Jonguitud Barrios, líder sindical de aquel entonces.

⁴⁴ Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación

tienen tiempo, dicho argumento es emitido por algunos hombres que si están a cargo del movimiento⁴⁵

Pese a los movimientos que ahora son más frecuentes y con muchos más participantes la reforma no se reflexionado, no se ha repensado, no se ha contextualizado. El magisterio sigue en la incertidumbre, con el miedo de perder su empleo.

Finamente, podemos percatarnos de que el movimiento que ha estado firme exigiendo un alto a la represión y a la criminalización de la lucha social, consigue detener esta reforma educativa, y que si viene cierto no ha caído, por lo menos se ha detenido. Mediante mítines, reuniones donde se ha reflexionado sobre que la decisión y fortaleza que se ha visto en las calles al unirse al movimiento magisterial ha contrarrestado el ataque mediático, que se ve claramente una lucha justa que apunta no sólo en defensa del magisterio sino de la educación pública de México. Otro de los elementos que ha sido visible es la importancia de las mujeres del gremio magisterial que han demostrado su combatividad a lo largo del tiempo, y que pese a su poca representatividad en política-sindical, han sido contenedoras de complejas situaciones sociales dentro y fuera de las aulas y de la enorme opresión que existe sobre ellas, debiendo desdoblarse en cada uno de sus roles como maestra, madre, hija, cuya intención del movimiento es “Ver la sociedad desde los ojos de las maestras”, para destacar el rol de las mujeres en el magisterio.

Indudablemente la fuerza del movimiento docente no cesará, la reforma tampoco ha caído por completo y aunque pareciera que varios maestros que fueron cesados serán regresados a sus empleos, aún seguimos en la incertidumbre de saber qué va a pasar con el magisterio y en general con la educación.

⁴⁵ Indudablemente en estas acciones que mencionan las docentes se ve claramente la denostación que le hacen por ser mujeres, porque pese a que son maestras, con conciencia social, su lugar de alguna forma sigue siendo inferior a los hombres y está en el hogar al cuidado de los hijos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andalzua, R. E (2010). *La formación: una mirada desde el sujeto*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Arbesu Garcia, M. I, Gutiérrez Martínez, Elia (2014) *El portafolios formativo un recurso para la reflexión y auto-evaluación en la docencia*, en Perfiles Educativos, México, vol. 36, número. 143, 3a. época, pp. 105-123.

Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica.

Arfuch, L. (2013). *Memoria y Autobiografía: exploraciones en los límites*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura económica.

Blasco, M. (2003). *¿Los maestros deben ser como segundos padres?. Escuela secundaria, afectividad y pobreza*. Revista Mexicana de Investigación Educativa Núm. 19, Vol. VIII, 224 – 232.

Braslavsky, C. (2001). *La educación secundaria ¿cambio o inmutabilidad? Análisis y debate en procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. Buenos Aires, Editorial Santillana.

Bolívar, A; Domingo, J., Fernández Cruz, M. (2010). *La investigación biográfico-narrativa en educación*, Madrid: La Muralla.

Bolívar, A. (2014). *Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos*, Revista Mexicana de Investigación educativa, Vol. 19 Núm. 62, pp 711-734.

Bourdieu, P. (dir.) (1999). *La miseria del mundo*, Madrid: Akal.

DOF Diario Oficial de la Federación, *ACUERDO número 590 por el que se expedirá Título Profesional a los egresados de las escuelas que se indican*. (2011) publicado el 28 de julio, México.

Ducoing P. (2007). *La educación secundaria. Un nivel demandante de especificidad y un objeto de estudio emergente*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 32 (XII), 7 – 36.

Ferratis M. (2010). *Historia de la hermenéutica*. México, Siglo XXI Editores

Flores, F. (2002). *Historia del Normalismo en México* en “La educación Superior en el proceso histórico de México”, México: Tomo IV-semblanza de instituciones/ coordinador David Piñera Ramírez: ANUIES.

González, J. (1996) *Las historias de vida: aspectos históricos, teóricos y epistemológicos*. Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación, ISSN 0213-1269, N°. 12, 1996 págs. 223-242.

González, R. M. (2008). *Las maestras en México: re-cuento de una historia*. México, Universidad Pedagógica Nacional.

González, R. M. (2009) *De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, Distrito Federal (Finales del siglo XIX y principios del XX): Un estudio de género*, México, REMIE, Julio-septiembre, vol. 14, núm. 42, pp.747-785

González R. M. (2009). *Género en educación: una rápida mirada*. Revista Mexicana de Investigación Educativa No. 42 [temático], pp. 681 – 699.

González, R. M. (2012). *Paradojas de trabajar género en educación: algunas reflexiones acerca de la formación o cómo salir del gatopardo* en Silva Jorge Luis (coord.) *Género y educación: aportes para la discusión jurídica*. México, Suprema Corte de Justicia de la Nación/Editorial Fontamara.

González R.M. y Palencia M.M. (2015). “Rosaura Zapata: genealogía de una profesión” en *Maestras en México*. México, Instituto Nacional de Historia de la Revolución Mexicana/Secretaría de Educación Pública.

Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Editorial Norma, Bogotá.

Gutiérrez Pantoja, G. (1986) *Metodología de las ciencias sociales II*. México: Harla. Cap. II- Pp. 139-165.

Jiménez, M. (2003). *Carrera Magisterial. Un proyecto de desarrollo profesional*, En cuadernos de discusión 12, México: SEP.

Lewis, O. (1964) *Los hijos de Sánchez*, 1 a ed. en español, México Fondo de cultura económica.

Maffia, D. y Cabral, M. (). *Los sexos ¿son o se hacen?* en Sexualidades.

Medina Melgarejo, P. (1999) *Normalista o universitario: ¿polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?* en perfiles educativos, vol. 21 número 83-84 pp.93-104.

Negrete Salas, M. E. (1990). *La migración a la ciudad de México: un proceso multifacético*. Estudios Demográficos y Urbanos, 5 número 3, 641-653.

Partida, V. (1987). *El proceso de migración a la Ciudad de México*, en G, Garza (comp). Atlas de la Ciudad de México. México. D.D.F., El Colegio de México.

Pérez Campuzano, E. y Santos Cerquera C. (Toluca abr./jun. 2013). *Tendencias recientes de la migración interna en México*. Papeles de población, vol.19 no.76

Programas de estudio 2011 guía para el maestro, educación básica, Secretaría de educación Pública México Pp. 11-24.

Reséndiz, R. (2001) *Biografía: procesos y nudos teórico-metodológico*, en Tarrés, María Observar, escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social”México: Porrúa, El Colegio de México, FLACSO.

Ríos, C. I. (2000). *Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer*. Revista Educación y pedagogía.

Ricoeur P. (1989). *La vida: un relato en busca de un narrador*, en Educación y política. Buenos Aires, Docencia, pp. 45-58.

Ricoeur, P. (1996 primera edición en español). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI editores.

Ricoeur. P. (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós.

Ricoeur P. (2008). *El modelo del texto: la acción significativa considerada como texto* en *Hermenéutica y acción*. Buenos Aires, Prometeo, pp. 57 - 80

Ricoeur. P. (2008). *Hermenéutica y acción* Buenos Aires: Prometeo libros.

Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México, Universidad Pedagógica Nacional/Plaza y Valdés.

Sandoval, E (2001). *Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas*. Revista Iberoamericana Número 25, Río de Janeiro Brasil.

Sandoval, E (2006). *Para pensar la Reforma a la educación secundaria*. Revista Mexicana de Investigación Educativa Núm. 31, Vol. XI, 1423 – 1462.

Sandoval, E (2007). *La reforma que necesita la secundaria mexicana*. Revista Mexicana de Investigación Educativa 32 (XII), 165 – 182.

Sandoval, E (2014) *Autobiografía y educación: tradiciones, diálogos y metodologías*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, número 62, volumen XIX julio-septiembre.

Schulze, T. (1993). *Pedagogía de orientación biográfica*, Educación 48, (Alemania: Instituto de Colaboración Científica de Tubingen) pp. 78-100.

Scott W. J. (1996). *El género: Una categoría útil para el análisis histórico* en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG, México. 265-302p

Secretaría de Educación Pública- Subsecretaría de Educación Básica y Normal (2004). *Lineamientos para la organización del trabajo académico durante séptimo y octavo semestres*. Licenciatura en Educación Secundaria. México: SEP.

Szurmuk, M. y Mckee I. R. (coordinadores). (2009). *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos*. México: Siglo XXI editores en coedición con el instituto Mora.

Taylor y Bogdan. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. España: Paidós.

Tedesco, J. C. (2011) *Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI*, Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 55, pp. 31-47.

Vidiella, J., Larrain V (2015) *El papel de las condiciones de trabajo en la construcción de la identidad docente: corporalidades, afectos y saberes* número 67, volumen XX. octubre-diciembre.

Zorrilla M. (2004). *La educación secundaria en México: al filo de su reforma*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación, Vol. 2, No. 1.

APÉNDICE

Historia de Vida 1

Elsa

Nací en Arcelia Guerrero en la casa de mis abuelos, mi madre fue allá a que yo naciera y después regreso a la Ciudad de México que era donde vivía y en donde trabajaba como costurera, me crio sola y en ocasiones con ayuda de mi abuela o de niñeras que me cuidaban.

Siempre fue responsable de mi aunque no lo era en el resto de su vida o en su trabajo, cualquier día llegaba de trabajar y me decía nos vamos de vacaciones y nos íbamos a casa de cualquiera de sus muchas amigas en cualquier parte del estado de guerrero.

Cuando regresábamos me decía el lunes voy a buscar trabajo y así era el lunes salía temprano y ya llegaba hasta la noche a platicarme de su nuevo empleo.

De repente un día llego con la sorpresa de que tenía novio, empezó a pasar menos tiempo conmigo, a dejarme en casa de una de mis tías todo el fin de semana y cuando ya empezaba a acostumbrarme, me dijo que tenía 2 sorpresas para mí: 1) Que pronto tendría un nuevo hermanito y 2) Que tendría un papá.

Mi mamá se casó el 20 de noviembre de 1970 y mi hermano nació el 21 de abril de 1971 a partir de ese momento la vida de mi madre cambio y la mía también.

Mi madre paso a ser ama de casa, de una casa nueva que compraron y en la que cada quien tenía su recamara, ya no dormiría nunca más con ella. El bebe fue el primero de tres que llegaron 1 cada 5 años o sea que cuando yo cumplí 15 años nació mi hermano más pequeño. Si tomamos en cuenta que mi madre me tuvo a mí a los 32 años, podemos entender que no tenía mucho ánimo de cuidar niños a los 47 y que por lo tanto ellos siempre fueron mi responsabilidad, cuidarlos, bañarlos, darles medicinas, comida, etc.

Yo siempre fui una niña muy solitaria y aprendí a leer a sumar, las tablas, los estados de la república, etc. solo por diversión. Cuando empecé a ir al kínder yo ya sabía,

muchas cosas pero me divertía estar con otros niños y hacer manualidades, cantar y convivir con ellos.

En la primaria siempre fui jefa de grupo, obtuve buenas calificaciones y en general cumplí con todo lo que se esperaba de una buena alumna.

Al llegar a secundaria, ya estaba acostumbrada a que mi madre siempre estuviera ocupada y que no pudiera asistir ni a inscribirme, por lo que el subdirector de mi escuela acepto ser mi tutor y cada año firmo para inscribirme. Fui presidenta de la sociedad de alumnos, jefa de grupo 2 años y el último año ya no quise hacer nada solo sacar buenas calificaciones y convivir con mis compañeros, jugar basquetbol, voleibol y cualquier actividad extraclase, porque era la única forma en que mi mamá me dejaba salir y me libraba de la responsabilidad de mis hermanos.

Cuando salí de la secundaria yo quería entrar al politécnico porque quería estudiar ingeniería química, pero mi madre me dijo que si quería seguir estudiando tenía que ser la normal, ¡claro que quería seguir estudiando! Investigue como entrar a la normal pero los certificados médicos se daban foliados y ya no había disponibles en ningún centro de salud de los que conocía.

Una vecina me comento que había otra normal y que aun podía entrar a ella, así fue como ingrese a la E.Na.Ma.C.T.I. (Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el trabajo Industrial).

Esta escuela fue realmente una maravilla para mi ahí descubrí la maravilla de enseñar: la didáctica, la ética, ciencia de la comunicación, psicología infantil y del adolescente, problemas socioeconómicos, ciencia de la educación, etc.

Además llevaba mis materias del bachillerato en físico matemáticas y teníamos, danza, karate y muchas actividades físicas.

Ahí también conocí al padre de mis hijos, termine la normal, me mude a vivir con él y empecé a trabajar en la Esc. Sec. No. 221.

Cuando llegue a grupo por primera vez me di cuenta que toda la teoría no aplicaba en la realidad no eran solo 6 tipos de alumnos como manejaba un pedagogo o tenía que comportarme de determinada forma como me había dicho mi profesor de filosofía.....no, los alumnos venían en todas las forma y caracteres que uno pudiera imaginar. Pero todos tenían algo en común: La necesidad de atención.

Y de eso yo sabía mucho, ya que también la había sentido.

Desde ese momento asumí la responsabilidad de poner todo de mi parte para ser una buena maestra, ayudar a que los alumnos salieran con un mejor nivel de expectativas de vida.

Posteriormente estude ingeniería química en la UAM Azcapotzalco pero decidí continuar en la docencia y ya llevo 30años dando clase en la misma escuela. Lo cual me llena de satisfacción, ya que algunos padres de familia fueron mis alumnos y les recomiendan a sus hijos que tomen clase conmigo.

En mi vida personal tengo 2 hijos, solo se llevan 1 año entre ellos y eso les ha permitido crecer juntos y convivir en todo. Me separe de su padre después de 18 años de vivir juntos y me volví a casar con mi novio de la secundaria.

En la actualidad mi vida está completa mis 2 hijos son independientes, tengo 1 nieto que convive mucho conmigo y disfruto de lo que la vida me ha permitido lograr, me encanta viajar y conocer lugares hermosos y llenos de energía.

Uno de mis hermanos, está enfermo y yo soy su sustento, por lo que me ha tocado seguir siendo responsable del aunque mi madre falleció hace ya 11 años. Y sé que de cualquier modo aun sabiendo que solo son mis medios hermanos, una vez que acepte la responsabilidad de ellos, fue para toda la vida.

No sé lo que este por llegar pero definitivamente estoy segura de que lo recibiré con los brazos abiertos y una sonrisa en los labios porque así soy yo.

Historia de Vida 2

Mónica

El origen de mi vida tendría que iniciarlo con mencionar quienes son mis padres. Mi padre huérfano de padre a muy temprana edad inicia trabajando a los doce años, sin acceso a la educación por la misma situación de pobreza de su pueblo y de su familia, con hermanas bajo su protección se enfrentó a la vida muy dura en el campo y con la carga social de estar sin alguien que los guíe, logró salir de su pueblo y venir a la ciudad de México a buscar mejor futuro.

Mi madre hija de un matrimonio muy joven, pero con educación muy severa donde a las mujeres no se les permitía ir a la escuela y se les enseñaba a ser buenas esposas. También la vida de ella fue muy difícil ya que la enfermedad de su padre dejó huellas muy profundas en la relación familiar, el alcoholismo de mi abuelo dejó a la familia de mi madre sin hogar y sin propiedades, por lo que mi abuela y todos sus hijos tuvieron la necesidad de trabajar desde muy pequeños, mi madre le ayudaba a mi abuela a lavar ropa de otras personas, donde recibían algunos pesos como paga y también hacían tortillas para poder comer por lo menos una vez al día.

Mis padres deciden casarse y venirse juntos al Estado de México a formar su familia y mientras mi padre tenía un trabajo de obrero en una fábrica, mi madre se dedicó a criarnos a los 5 hijos que procrearon.

Mi familia

La primera hija de mis padres es mi hermana, actualmente tiene 45 años es madre de dos jóvenes, que estudian y se preparan. Ella estudio para maestra de Primaria y hace algunos años ascendió como directora de una escuela como siempre fue su sueño.

La segunda hija soy yo, más adelante hablaré de mí.

Mi siguiente hermano estudio para maestro de secundaria en el área de ciencias y actualmente trabaja en una secundaria y dando clases en la Normal Superior. Se divorció dejando a su hijo al cuidado de su ex esposa, ahora se volvió a casar y creo

que tiene dos hijos, la verdad nos distanciamos y hace varios años que no cruzo palabra con él.

El siguiente hermano estudió sólo el primer semestre de la preparatoria, la verdad aunque es muy inteligente no entiendo por qué la escuela no le interesó. Actualmente trabaja en un almacén y cada 15 días visita a sus hijos de su primera pareja y de paso nos frecuenta ya no es tan cercana la relación pero estamos en contacto con él. De su vida actual no se mucho, sólo sé que se casó y que tiene un hijo, no tengo necesidad de conocer más hasta ahora.

La más pequeña es mi hermana que estudió para maestra de secundaria, en el área de matemáticas, actualmente vive con su pareja y después de años de ansiar un hijo, ahora tiene tres, los dos primeros son gemelos y el pequeño llegó a completar su bella familia. Por cierto también mi cuñado es maestro de matemáticas.

Ahora sí iniciaré a contar mi vida.

Nací el 16 de marzo de 1972, un parto muy difícil, según cuenta mi madre, no cumplí con la expectativa de mi padre que quería un hijo varón, pero aun así mi familia me recibió con amor. Sólo nací con dos problemas uno bajo peso y con un estrabismo en el ojo izquierdo. Siempre bajo la sobreprotección y el cuidado de mi madre mantuve una vida, siempre quieta pues usaba lentes desde los dos años y como la situación de la familia no era muy acomodada y el gasto de los lentes era muy alto no quería complicar las cosas, mi permanencia en la primaria fue un poco difícil los primeros tres grados, al no haber cursado el preescolar tenía muchos problemas para iniciar con mi lectoescritura, así que me buscó mi mamá un lugar de oyente en un grupo de tercero lo curioso es que me aprendí capitales, aparatos digestivo y respiratorio sin saber leer ni escribir, ya en el siguiente ciclo inicié el primero de primaria aprendiendo con una lija suave la diferencia entre la “a” y la “o” eso dolió un poco, pero creo que a mi mamá más. En segundo mi maestra fue muy buena y pude asimilar todo con mayor eficacia, lo malo estaba por llegar en tercero “Las tablas de multiplicar” y el carácter represor de mi maestra me hicieron arrancar mis malas notas pero como siempre pasa que tenemos que superar las pruebas, pase a mi siguiente grado escolar, en cuarto, quinto

y sexto tuve maestros con los que el trabajo se me hacía más sencillo y lograba entender todos los contenidos, por lo que me sentía muy feliz por mis logros. Pero al mismo tiempo pasaba algo que no me tenía plenamente bien, fui muy sedentaria y con vitaminas para fortalecer mi organismo que subí de peso de manera muy drástica, llegue a pesar 80 kilos a la edad de 12 años, eso me deprimió mucho y empecé a cambiar mis hábitos, hice dietas, fui a natación y baje un poco de peso me sentí mejor.

Mi familia paso por una racha muy difícil, mi padre se quedó sin empleo por algunos meses y mi madre pasaba angustias buscando la forma de llevarnos alimento, en ocasiones nos preparaba productos que le regalaban en el mercado, en otros mis tías compartían sus alimentos con nosotros, era tan difícil la situación que decidí dejar de estudiar para no crear más gastos, empecé a aprender algo de enfermería porque me gustaba y además era gratuito, pero hice sentir muy mal a mi padre que se desilusionó, así que regresé a estudiar y me inscribí a la preparatoria.

La preparatoria la curse en el Centro de Bachillerato Pedagógico, y ahí me di cuenta con una práctica en el laboratorio que no quería ser nada que tuviera que ver con la medicina. Fue una etapa muy hermosa de mi vida, consolide amistades que hasta el momento conservo y visualice la idea de seguir preparándome y no parecerme en nada al profesor de Psicología Social que en lugar de apoyarnos se la pasaba reprimiéndonos o señalándonos lo mediocre que éramos.

Dentro de lo bueno de este tiempo es que gracias al empeño de mi madre logró que me programaran una cirugía para mi ojo, pero no nos garantizaban el éxito de ella, sin embargo nos arriesgamos y la doctora señaló que había superado con un muy buen resultado la intervención, tendría que seguir usando lentes pero ya me sentía libre de que me vieran y no me avergonzara de mi aspecto.

Llego otro momento difícil en la familia, el sueldo de mi papá no alcanzaba para las necesidades escolares de los cinco hijos, así que nuevamente abandone la escuela y comencé a trabajar y pase amargos momentos donde a pesar de tener preparatoria casi terminada no me evaluaban competente para nada; si podía ser cajera en un centro comercial, pero con horario nocturno, al vivir en una colonia peligrosa mi padre

no me permitió continuar con el contrato. Así que en mi último año de la escuela tuve que trabajar, primero trabajé en el metro cuatro caminos, como personal de limpieza, pronto mi jefe me asignaba comisiones de supervisión cuando él se ausentaba, pero sufrí un episodio muy difícil, una noche al regresar de trabajar un hombre me lastimó con un puñal para intentar abusar de mí, pero fue cuando sentí que alguien me protegió de ese peligro y una familia me auxilió, que el tipo salió corriendo; como ya casi terminaba la prepa y no podía dejar de trabajar por la situación tan mala de mi familia, que una prima me consiguió un trabajo de limpieza en una fábrica. Ya con el bachillerato terminado trabajé en una empresa de ropa como supervisora con 8 mujeres a mi cargo, logrando muy buen reconocimiento del gerente, también trabajé en una fábrica de zapatos, donde era jefa de línea, y allí tenía más de 25 personas por las que tenía que rendir cuentas, mi lado humano me obligaba a ayudar a una de las empleadas embarazada para que terminara sus actividades, a las demás les ayudaba a cortar y a pasar material para que el trabajo saliera más rápido.

Ya con mi hermana trabajando, mi padre me dijo que si quería retomar mi escuela, tendría que trabajar medio tiempo y que me apoyaría para que siguiera estudiando, hice solicitud y examen para la UNAM pero no califiqué para ingresar, también hice solicitud para la Escuela Normal Superior de México y me aceptaron en el área de Psicología.

Ya en la normal busqué un empleo de fin de semana en un restaurant de Sanborns, me pagaban 3 días de salario mínimo más las propinas, era suficiente para comprar mis materiales, pasajes y a veces alcanzaba para comprar algo más. Los gastos de la escuela eran cubiertos con mi salario, para comer y vivir se lo debo a mis padres.

En ese tiempo también conocí a una de las personas que me han inspirado para continuar superándome en todo, mi esposo, miren que me tuvo paciencia para esperar

a que terminara mi licenciatura y conseguir una plaza de docente para poder aceptar tener una vida juntos.

Mi formación y preparación fueron excelentes, me esforzaba mucho para poder cumplir con mis trabajos ya que no contaba con los fines de semana, mis días se reducían de lunes a jueves para leer, investigar, redactar, estudiar y entregar todo a tiempo, pese a ello obtuve una beca por estar dentro de los tres promedios más altos del grupo. Y procuré mantener mi promedio durante toda la carrera. En tercer semestre tuve que buscar otro trabajo, por remodelación del restaurant; ingrese como docente en un Conalep, donde empecé a poner en práctica mis capacidades de conducir a jóvenes en su formación como estudiantes, claro que mis alumnos eran personas mayores, que ya tenían un empleo pero que les pedían un documento que certificara que eran profesionales técnicos, también tenía un porcentaje alto de chicos egresados de secundaria y que iniciaban su preparación para dedicarse a trabajar concluyendo su carrera técnica.

Tuve la experiencia de estar estudiando entre semana, trabajar en el Conalep en las tardes y los fines de semana en Sanborns, la verdad no sabía ni como le hacía, terminé por renunciar al Conalep, que aunque me gustaba mucho estar en grupo, el sueldo era mejor en el restaurant. Mis maestros eran en su mayoría excelentes sobre todo los de la especialidad, admiré a mis maestras de Psicología y cada día recuerdo como me trataban ellas y trato de hacer lo mismo con mis alumnos.

De mis prácticas más significativas recuerdo cuando trabajé con niños de primaria, eran tan amorosos, con sus ojitos tan impresionados esperando cada detalle de mi compañero y yo, visité una casa hogar donde experimente mucha impotencia de no poder hacer mucho por los niños que crecen en esos lugares, están triste su situación, había unos golpeados, quemados y rechazados por sus mismos padres, la verdad no

me gustó esa experiencia, creo que soy muy sentimental y eso no ayuda cuando debes enseñar a conducir o entender una condición de vida.

También hice práctica en una casa de refugio para adultos mayores, ese lugar fue muy conmovedor, las personas que vivían allí nos recibieron con gran entusiasmo y nos pedían regresar cada semana, para leerles cuentos, jugar lotería, hacerlos reír y escuchar historias de sus recuerdos con sus hijos, que en algunos casos ya habían partido de este mundo antes que los padres o eran hijos que los habían abandonado en ese lugar, sin ni siquiera ir a visitarlos, pero creo que esas canas sólo dan color a la sabiduría que tienen para compartírnos. Y muchas de mis visitas fueron a secundarias, donde aprendí mucho sobre el manejo de grupos, me evaluaban con buenas notas, tanto mi profesor como mis alumnos y eso me daba mucha seguridad.

Al término de la carrera me propusieron una comisión para trabajar en un Centro de Atención Múltiple como parte del equipo técnico, apoyando como Psicóloga a los alumnos de primaria con los grados de 4, 5 y 6 que presentaban Deficiencia Intelectual y los mismos grados que presentaban hipoacusia. Me vi en la necesidad de complementar mis estudios inscribiéndome a cursos de lenguaje manual, para poderme comunicar con mis alumnos y algunos padres, la verdad deje este trabajo porque se terminó el convenio que habían tenido los coordinadores de secundaria y de educación especial, sin embargo cuando me asignaron a la secundaria donde hasta la fecha laboro, me siento contenta, con ganas de seguir aprendiendo con y para mis alumnos.

Poco antes de iniciar con mi trabajo en la secundaria en la que estoy adscrita, decidí casarme y formar una familia, al principio se me hizo difícil lograr compartir mi espacio y mi tiempo y creo que a mi esposo también se le complicaba lograr entenderme, pero en poco tiempo la relación cambió y cada uno aprendimos a estar juntos sin perder

nuestra identidad, él ha sido un gran compañero que me valora y me hace sentir importante en cada momento de nuestra vida; juega y es un padre muy amoroso de dos hermosas niñas que tenemos y yo me siento muy feliz con lo que hasta ahora hemos construido juntos.

De mis logros como profesionista puedo señalar sólo algunos: acudí a varios cursos para promoverme en carrera magisterial, que logré incorporarme en el nivel B, realmente fue uno de los retos más difícil que he tenido, también acudí a cursos para participar en escalafón allí sólo he incrementado tres horas a mi plaza, pero sigo trabajando para obtener más. Va a sonar como pretexto pero por múltiples razones y después de dos proyectos no pude titularme sino hasta 2012, haciendo un examen de 300 preguntas en una jornada excesivamente pesada de 9 de la mañana a 8 de la noche, lo bueno es que si me preparé, en un mes leyendo muchos textos que nos recomendaron y que eran parte de la guía de estudio para dicho examen, cuando publicaron los resultados fue uno de los días más felices que he tenido, claro tengo muchos días hermosos en mi vida además de ese.

He tenido la fortuna de recibir a mis ex alumnos ya convertidos en licenciados, que me recuerdan con cariño, también algunas madres y padres de familia que me siguen buscando para comentarme lo que sus hijos han logrado por haber cursado con gusto la secundaria, me he encontrado a mis alumnos recién egresados y me saludan con gran entusiasmo, agradeciéndome haberles escuchado cuando me lo pidieron, son tantas sensaciones que experimento cuando veo una sonrisa en mis alumnos que me siento plena y feliz.

He esperado un poco para seguir estudiando, pues soy madre de una adolescente que necesita mi guía y toda mi atención, y de una pequeña que tiene 10 años que no quiero

descuidarla hasta que concluya su primaria, pero tengo en mente seguir preparándome para hacer cada día mejor mi trabajo y sobre todo ser mejor persona.

No me imagino como directivo; mis expectativas están satisfechas cuando entro a un salón de clases y logro que mis alumnos sientan esas ganas de aprender para mejorar no sólo su situación personal sino la transformación de la sociedad que necesita el trabajo de todos y sobre todo el de profesores concentrados en la preparación de la juventud.