

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 291

La construcción social de la identidad profesional del

profesor de educación básica de Tlaxcala.

Un estudio sobre los espacios de sociabilidad y procesos

discursivos que definen el ser maestro.

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestra en Educación Campo Formación Docente

en el Ámbito Regional

Presenta

ARGELIA TENIZA BERNAL

Directora:

Mtra. Rosa Isela García Herrera

Apetatitlán, Tlax., Noviembre de 2005

INDICE

INTRODUCCIÓN.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 El mundo como construcción social

1.2 La construcción social como herramienta analítica

1.3 La identidad como construcción social

1.4 La autonarración

1.5 Lenguaje y pensamiento

1.6 Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y el olvido

1.7 Conocimientos compartidos

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1 Orígenes de la investigación cualitativa

2.2 Método biográfico

2.3 La entrevista en profundidad

2.4 Análisis de contenido

2.5 Goffman y la dramaturgia social

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1 El trabajo de campo

3.2 Las características de la muestra

3.3 Estrategia de análisis

3.4 Descripción de los casos

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Relato analítico

4.1.1 Origen sociocultural

4.1.2 Reclutamiento y formación profesional

4.1.3 Trayectoria socio profesional

4.1.4 Competencias profesionales

4.2 Balance y perspectivas

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se plantea como una propuesta de exploración acerca de la identidad social, por tanto, pretende develar la existencia de identidades profesionales concretamente de la profesora de educación preescolar del estado de Tlaxcala que tienen relación con la división social del trabajo y por ende del conocimiento, destacando que para cada profesión se ha legitimado la posesión de ciertas competencias que se van consolidando y perfeccionando en el constante interactuar de los actores y en la constante rutinización de las acciones.

En ese sentido se plantea un trabajo de campo bajo una metodología cualitativa a través del que se rescatan versiones o relatos de los propios actores acerca tanto de su percepción de sí mismos, como sujetos sociales, como también de su labor y de sus actuaciones concretas como profesionistas, mismos que se presentan interpretados desde una perspectiva más analítica con la finalidad de obtener ciertas generalizaciones a manera de conclusión.

Para ello hemos dividido nuestro trabajo en cuatro capítulos en los que se tratan aspectos de diferente índole y que se van complementando hasta obtener un trabajo serio que cuenta con una base teórica y experiencial que en determinado momento dotará de credibilidad el producto del análisis. En un primer capítulo se presenta la fundamentación teórica en la que se revisan autores inscritos en la perspectiva de la construcción social tales como; Berger y Lukmann, en cuyo trabajo se encuentra el soporte teórico sobre la construcción social de la realidad, entendiendo que ésta (la realidad) manifestada como vida cotidiana es construida a través de diferentes procesos que los sujetos ponen en juego durante la interacción que tienen con sus semejantes. Para estos autores el hombre se produce a sí mismo tanto individualmente como socialmente, siempre inmerso en una continua e inagotable interacción a través de la que se perpetúan los actos que le dan sentido a la realidad social.

Kenneth Gergen por su parte resalta la importancia y utilidad de la autonarración, para este autor, todos los seres humanos construimos relatos más o menos verosímiles, y en esos relatos damos cuenta de lo que hacemos, de lo que vivimos y de lo que pensamos y sentimos sobre aquello que experimentamos, por lo que siempre son vistos como poderosos instrumentos lingüísticos que son la resultante de las relaciones que sostienen los individuos y que de algún modo son parte de aquello que los identifica o auto identifica.

Otros autores cuyo trabajo fue analizado por su pertinencia para el presente trabajo fue el que proponen Middleton y Edwards acerca de la memoria que la sociedad comparte, en este sentido los autores plantean un análisis más minucioso sobre aquello que recuerdan u olvidan los individuos, sobre las representaciones de hechos pasados, tradiciones y costumbres que tienen un significado especial para los miembros de un grupo social determinado, tales significados son indispensables cuando de legitimación e institucionalización de conceptos se trata, por ello se dice que la gente en conjunto (sociedad) recuerda u olvida.

Pero no sólo se trata de compartir recuerdos sino también conocimientos, por eso se analizó el trabajo de Edwards y Mercer quienes presentan un análisis de tipo más acotado porque se enfocan a lo que se habla en las aulas, a ese conocimiento que se transmite y comparte, todo a través del diálogo. Sobre todo en el entendido de que dicho conocimiento tiende a cambiar constantemente según la propia sociedad lo exija.

El segundo capítulo aborda la fundamentación metodológica del trabajo de investigación, y dado que el sentido sobre el que versa nuestra labor se ubica bajo el cobijo del construccionismo social se elige la historia de vida como recurso de aproximación al campo ya la sistematización y análisis de información, ambas inmersas en una perspectiva cualitativa de la investigación.

Para ello se presenta la revisión documental que se hace a los textos de distintos autores, entre los que destacan: Rodríguez Gómez Gregorio, quien en su libro “Metodología de la investigación cualitativa” nos plantea de manera general los orígenes de la investigación cualitativa, destacando que este término hace alusión al manejo de datos más bien subjetivos a partir de los que resultaría más difícil llegar a la cuantificación.

Entre otros aspectos importantes de mencionar, el autor da a conocer a partir de qué acontecimientos nace la investigación de tipo cualitativo, así como los principales representantes, las definiciones que se han dado y las fases en las que se puede organizar su evolución, por último Rodríguez Gómez et. al. expone los distintos métodos de investigación cualitativa así como sus características más destacadas.

Otro autor que se trata en este capítulo metodológico es Juan José Pujadas con la exposición del método biográfico, sus orígenes, aplicaciones, características, ventajas, desventajas así como las distintas modalidades en las que se puede presentar el método biográfico y por supuesto las etapas en las que se realiza una historia de vida (que en definitiva nos ayudaría a llevar a cabo la recopilación de información) como vehículo para "objetivar" las narraciones de nuestros casos.

Sin embargo para poder acceder a este tipo de información un tanto difícil de obtener por un mero cuestionario, se hace necesario contar con un conocimiento y manejo más específico sobre la entrevista; qué es, cómo se realiza, quien la realiza, los elementos que deben estar presentes en el bagaje cultural de los actores, las dificultades que se pueden presentar, etc.

Para ello se analiza el texto de Olabuénaga titulado la entrevista en profundidad, de la misma manera que es necesario conocer ampliamente la manera de obtener información en una entrevista, también es necesario tener un mejor conocimiento sobre cómo tratar esa información para llegar a un análisis profundo, para ello se recurre al texto del mismo autor; llamado análisis de contenido para el que el autor propone manipular e incluso transformar la información que se obtiene originariamente del narrador a fin de darle una coherencia y por supuesto poder inferir información acerca del entrevistado en los distintos aspectos que estemos tratando de explorar.

Goffman por su parte es el último autor revisado en este apartado metodológico, debido a que presenta utilizando la metáfora del teatro las actuaciones que los individuos realizan en los diferentes momentos de la vida cotidiana, en este trabajo el autor nos brinda elementos para identificar desde la fachada que da un individuo cuando conversa con otro, hasta los roles discrepantes mediante los que las personas se introducen en los equipos u organizaciones para obtener información, no dejando de lado la importancia de tener en claro la manera como se da y justifica la comunicación impropia, para ello pone al descubierto un sinnúmero de modalidades que adoptan los individuos en la constante interacción que tienen en lugares públicos.

El capítulo tercero titulado presentación de resultados ofrece al lector en primer lugar un breve relato acerca de las acciones que el investigador realizó para poder llegar al objeto de estudio, que en este caso fueron tres maestras de nivel preescolar, en ese sentido se informan los elementos tomados en cuenta, la secuencia de actividades que realizó para obtener las historias de vida, las experiencias enfrentadas antes y durante las entrevistas, las actuaciones de las maestras, la disponibilidad y un sinnúmero de factores que van moldeando el trabajo a realizar así como también se presenta el guión de la entrevista que se diseñó para extraer los datos requeridos.

En segundo lugar se mencionan las características que previamente se conocían acerca de nuestro universo de estudio, tales como el sexo, edad, origen, años de servicio, cargos que ha ocupado, otros estudios que haya realizado, lugar de adscripción, etc. datos que son muy importantes de considerar antes de aplicar una entrevista, ya que éstos de alguna manera van a orientar los alcances y posibilidades de la misma entrevista.

En tercer lugar se plantea un breve espacio para explicar la estrategia de análisis que el investigador llevó a cabo para poder realizar el análisis de la información obtenida de las entrevistas e historias de vida y que sin duda representa el punto central de la investigación, en este punto se plantea la necesidad de que se manipule la información recogida para poder darle un orden y coherencia que permita realizar inferencias con una mejor y mayor libertad.

En cuarto y último lugar de este tercer capítulo se presentan las historias de vida obtenidas de las entrevistas, en cuyos contenidos se localiza el soporte al posterior análisis, destacan las expresiones originales que se conservaron ya que no representan peligro de incomprensión.

Finalmente en el cuarto capítulo se abre un espacio para el relato analítico en el que se analizan los aspectos más relevantes sobre los datos ofrecidos por las maestras partiendo de cuatro rubros (origen sociocultural, reclutamiento y formación profesional, trayectoria profesional y competencias profesionales) a través de los cuales consideramos que es posible indagar y localizar algunos rasgos identitarios de la profesión del ser maestro en el nivel preescolar y que sobre todo son corroborados por los propios testimonios de las maestras. Se realiza también un balance sobre los alcances y limitaciones de la propia investigación, el análisis, las entrevistas, las experiencias obtenidas y sobre todo se hacen planteamientos a través de los cuales pudiera mejorarse el trabajo en posteriores ocasiones desde una perspectiva muy particular de un investigador que ha estado en el campo. Para finalizar se presentan las conclusiones a las que la propia naturaleza del trabajo permite y obliga allegar como punto de culminación.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 El mundo como construcción social.

En este primer apartado intentaremos analizar desde la perspectiva de la construcción social de Berger y Luckmann los procesos a través de los cuales los sujetos construyen el mundo de la vida cotidiana, entendida esta como lo real para los miembros de una sociedad tanto en sus comportamientos como en sus pensamientos. Los autores opinan al respecto:

La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente el mundo de la vida cotidiana no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de una sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones y está sustentado como real por éstos...(Berger y Luckmann; 2001: 36-37)

Pero, para que el individuo identifique y pueda hablar de la vida cotidiana como tal es imprescindible que exista una conciencia, de modo intencional, pues a través de ella el individuo puede moverse plácidamente entre las múltiples realidades de entre las que puede ser el despertar de un sueño, justo aquí es cuando el individuo vive la transición de realidades.

Pero existe una realidad más valedera, la de la vida cotidiana, la que a su vez, se presenta ante el individuo de manera objetivada y organizada, puesto que está nombrada pero además se presenta de modo intersubjetivo, es decir; el individuo deberá compartir con otros esa realidad, ese mundo; existirá una correspondencia entre los significados del individuo en cuestión y de los otros.

En este sentido la interacción tiene una consideración muy importante, sobre todo porque se da de diversas maneras de las que la más importante y rica en experiencias y enlaces de significados es la relación cara a cara. A fin de cuentas el sujeto objetiva lo subjetivo (ideas, pensamientos, etc.), pero este acto dependerá del grado de interacción entre los individuos, haciendo conciencia de que comparten la misma realidad. En la situación “cara a cara”, se da un continuo intercambio de expresividades en reciprocidad y de manera simultánea. Desafortunadamente suele pasar que se interpretan erróneamente las expresiones que salen a flote en la realización cara a cara.

Esto significa que en la situación cara a cara la subjetividad del otro me es accesible mediante un máximo de síntomas. Por cierto que yo puedo interpretar erróneamente algunos de esos síntomas. Sin embargo ninguna otra forma de relación puede reproducir la abundancia de síntomas de subjetividad que se dan en la situación cara a cara. Solamente en este caso la subjetividad del otro se encuentra decididamente próxima. Todas las demás formas de relación con el otro, en diversos grados son remotas. (Berger y Luckmann; 2001: 47)

Efectivamente encontraremos otras maneras de relacionarnos con nuestros semejantes pero jamás serán mejores que la manera directa de hablar con el otro, mirarlo, escucharlo y comunicarse con él no sólo de manera oral sino también a través de gestos, pausas, expresiones y demás.

Así entonces no existirá para el individuo duda alguna de la existencia de la realidad de la vida cotidiana, simplemente porque existe. Ahora bien, no todo resulta tan sencillo pues también se dan algunas problemáticas, pues la vida cotidiana está constituida por sectores que se aprehenden por rutina o por solución aun problema, y en este caso si son por solución a problemáticas se introducirán o integrarán posteriormente a la rutina.

Para integrar, comprender, relacionarse con los otros habitantes de la vida cotidiana se hará uso del lenguaje, entendido este como el medio por excelencia para objetivar todas las experiencias del sujeto. Dicho lenguaje estará basado en la vida cotidiana, porque aunque inicialmente la experiencia del sujeto estaba dentro de el, cuando la traduce usa lenguaje de la vida cotidiana y la lleva ala vida porque se estructuran tanto en el espacio como en el tiempo.

Resulta interesante que la subjetividad de los individuos es mejor conocida por el propio sujeto que por los otros (puesto que no podré conocer la subjetividad de mi interlocutor como conozco la mía propia). Sin embargo ya pesar de ello, sí puedo aprehender al otro usando esquemas tipificadores, sobre todo atendiendo a que los interlocutores tienen existencia directa de lo que hacen y son. A excepción del tipo de comunicación que se sostenga, ya que cuando permanece el anonimato o es poco regular esa comunicación varía la aprehensión de lo que el otro es y significa o entiende.

Los esquemas tipificadores que intervienen en situaciones cara a cara son, por supuesto recíprocos. El otro también me aprehende de manera tipificada: “hombre”, “norteamericano”, “vendedor”, “tipo simpático”, etc. Las tipificaciones del otro son tan susceptibles a mi interferencia, como lo eran las mías a la suya. En otras palabras, los dos esquemas tipificadotes entran en “negociación” continua cuando se trata de una situación cara a cara. (Berger y Luckmann; 2001: 49)

Lo cierto es que “la expresividad humana es capaz de objetivarse, o sea, se manifiesta en productos de la actividad humana, que están al alcance tanto de sus productores como de los otros hombres, por ser elementos de un mundo común” (Berger y Luckmann; 2001:52) por tanto en la objetivación es muy importante la significación, o sea, signos que se agrupan en sistemas de los que el vocal resulta ser más importante.

Dicen los autores que la significación es un caso especial de objetivación, dicha significación entendida como la producción de signos es indispensable en la interacción de los humanos en nuestra sociedad ya que a través de ella se nombra lo subjetivo, se le da forma, espacio, existencia objetiva y facilidad de aprehensión para hacer más real lo que nos rodea. Tales signos se agrupan y pueden trascender el aquí y ahora. E incluso conforman conocimientos, que en lo posterior se transmitirán a través del lenguaje.

El lenguaje, entonces, permite la objetivación, hace más real la subjetividad de los individuos, pero también guarda reglas a las que se es necesario adaptarse, tipifica experiencias en grupo amplios de categorías, trasciende la realidad de la vida cotidiana (por ejemplo cuando se interpreta el significado de un sueño), permite formar un acopio social de conocimiento que es transmitido de generación en generación a manera de “conocimiento”.

Finalmente este acopio social de conocimiento en la vida cotidiana se distribuye socialmente, es decir; distintos sujetos poseen diferente conocimiento y en este fenómeno influye, el rol, sexo, trabajo, etc. “En la vida cotidiana el conocimiento aparece distribuido socialmente, vale decir, que diferentes individuos lo poseen en grados diferentes” (Berger y Luckmann; 2001: 65) Por tanto, como lo mencionamos anteriormente, el mundo es una construcción social ya que definitivamente un sujeto en singular jamás podrá crear una realidad con todas sus características o elementos constituyentes y menos aún el medio a través del que objetive sus subjetividades.

Nada escapa a lo social, desde que un individuo nace ya el mundo está, existe; tiene nombre y uso, razón y justificación y sí en determinado momento de la vida cotidiana, será en grupo, en sociedad, tal como se entienden los significados que permiten desplazarse a los individuos en ésta, su realidad.

1.2 La construcción social como herramienta analítica.

“La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva. El hombre es un producto social” (Berger y Luckmann; 2001: 84) Con estas afirmaciones los autores dejan perfectamente claro que el hombre construye su propia naturaleza, se produce a sí mismo y el conjunto con el ambiente y el orden social, siempre como una derivación de la continua externalización.

La realidad social está conformada por tres momentos dialécticos que corresponden a una característica del mundo social, tales momentos; Externalización, Objetivación e internalización se explican en este apartado.

Todas las actividades que realizan los hombres están sujetas a la habituación debido a la repetitividad de acciones, las que al realizarse sin mayor esfuerzo y sin necesidad de dar explicaciones nuevamente para ejecutarse son llamadas rutinas. Cuando en la realización de acciones habitualizadas existe una tipificación recíproca aparece una institucionalización, que en su expresión objetiva se refiere a instituciones diversas, las que a su vez “controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que canalizan ese comportamiento humano en una dirección determinada” (Berger y Luckmann; 2001: 78)

En sí las instituciones ejercen gran influencia en el interactuar de los humanos y tienen historicidad, ya que cuando el individuo nace, el mundo institucional ya existe y seguirá existiendo después de su muerte.

El factor más importante de la socialización es el lenguaje, a través de este los padres transmiten el conocimiento sobre las instituciones (que van desde su historia, funcionamiento hasta la comprensión de la autoridad) aunque tan sólo será de oídas, ya que el significado original de las instituciones les será inaccesible a las nuevas generaciones debido a la memoria.

El conocimiento teórico suele ser otra parte de lo que la sociedad considera indispensable de existir, sin embargo no todos los individuos accedemos a este por ser un tanto más especializado y no tan circulante en la vida cotidiana que está plagada de experiencias.

Dichas experiencias son tan bastas que la memoria humana no podría retenerlas todas, por ello el hombre acude a la sedimentación que no es otra cosa que la selección de experiencias que quedan estereotipadas en el recuerdo y este elemento hace acto de aparición como importante mecanismo transmisor (proceso educativo) por el que los significados institucionales aseguran la evocación de hechos, conocimientos, argumentos, etc. a través del control y la legitimación aplicados por los docentes. Con estas acciones, entonces la sedimentación es objetiva pues se comparte apoyada en un sistema de signos.

Pero la sedimentación también es intersubjetiva solamente cuando es compartida por varios individuos que han legado a socializarla, de tal manera que para los otros no tiene sentido alguno. Sólo es social cuando se ha objetivado en un sistema de signos lingüísticos.

Los rasgos que acabamos de mencionar han estado centrados en la acción de los actores, pero cabe reconocer también que las acciones tienen un papel importantísimo en la institucionalización pues esos tipos de acciones realizadas en determinados contextos son los roles por medio de los que las instituciones se encargan de organizar la experiencia de los individuos.

Es decir, que todos los comportamientos obedecen a una institucionalización y estos a su vez involucran roles representando el orden que prevalece al interior de las instituciones. Sin embargo para desempeñar un rol, no basta con la acción, si no que también requiere de un cuerpo de conocimiento que le permita al sujeto comprender e internalizar su rol.

Ahora bien, de acuerdo a la constante distribución social del conocimiento y la división del trabajo se ha incrementado la especialización de los roles, y esto genera una segmentación institucional que recae en la existencia de subuniversos de significados, que a su vez pueden hallarse estructurados de acuerdo con ciertos criterios (que expresan incluso un orden institucionalizado) tales como sexo, edad, ocupación tendencia religiosa y muchas más.

De acuerdo a la división del trabajo y según los roles representados por X sujetos surgen una amplia gama de perspectivas que se relacionan estrechamente con los intereses del grupo que lo sustenta (las perspectivas). Pero también los roles al igual que las instituciones pueden reificarse, lo que representa en cierto modo; aprehender la realidad social como realidad puramente materializada, falta de carácter humano y ello implica enajenación por parte del sujeto, pues no se visualiza como un elemento de acción que puede transformar el mundo que le rodea.

La reificación de fenómenos humanos como si fueran cosas, vale decir, en términos no humanos, o posiblemente supra-humanos... es la aprehensión de los productos de la actividad humana como si fueran algo distinto de los productos humanos, implica que el hombre olvide que él mismo ha creado el mundo humano, y además, que la dialéctica entre el hombre, productor y sus productos pasa inadvertida para la conciencia. (Berger y Luckmann; 2001: 116)

Dicha reificación ocurre tanto en el plano pre-teórico (lo que todos sabemos) como en el plano teórico, lo que en cierto sentido permite la permanencia tanto de habituaciones, roles, en fin, de la institucionalización, pues en algún espacio del devenir histórico se legitimó al grado de ya no ser necesario cambiarlo.

Entonces, el conocimiento es el que se aprende en el curso de la socialización y que mediatiza la internalización dentro de la conciencia individual de las estructuras objetivadas del mundo social. En este sentido, es el que se halla en el corazón de la dialéctica fundamental de la sociedad: “programa” los canales en los que la externalización produce un mundo objetivo; objetiviza este mundo a través del lenguaje y del amparo cognoscitivo basado en el lenguaje, vale decir, los ordena en objetos que han de aprehenderse como realidad. Se internaliza de nuevo como realidad. Se internaliza de nuevo como verdad objetivamente válida en curso de la socialización. (Berger y Luckmann; 2001: 89)

Los autores afirman la imprescindibilidad tanto del lenguaje como de la interacción en los procesos sociales a fin de que la propia sociedad subsista suspendida, “equilibrada”. Sin embargo el proceso no es tan sencillo, no es tan sólo el hecho de que el individuo exprese lo que piensa (objetivación), comprenda la significación de los que le rodea (externalización) y asimile entendidamente la realidad (internalización) sino que también implica otros elementos que se han ido mencionando para “comprender” el mundo social.

La legitimación es otro factor que está presente en la construcción del mundo social, este aspecto implica un proceso, el de explicar, justificar y argumentar las acciones a través de los universos simbólicos, que aparecen cuando es necesaria la transmisión de las objetivaciones institucionales a las generaciones próximas.

Ante dicha necesidad se requiere también de profesiones que se hagan cargo de la tarea transmisiva no solo de valores sino también de conocimientos.

La legitimación como proceso tiene cuatro niveles (según Berger y Luckmann) que permiten el análisis de la asimilación de las significaciones que circulan en la sociedad.

El primero se refiere a una explicación un tanto tajante pero sumamente sencilla, de carácter pre-teórico (que corresponde a lo que todos sabemos y respondemos a las primeras preguntas de los más pequeños), es pues, el pilar de los conocimientos.

El segundo se refiere a las proposiciones teóricas rudimentarias que se manifiestan en proverbios, cuentos, leyendas, fábulas, refranes, que tienen un orden programático.

El tercero ya está conformado por teorías explícitas que legitiman ciertas instituciones mediante un cuerpo de conocimientos determinado que pueden incluso experimentar en la vida cotidiana.

El cuarto nivel está constituido por los universos simbólicos que no pueden expresarse en la cotidianidad, a pesar de ser productos sociales que tienen una historia. Un universo simbólico es un cuerpo especializado de conocimientos que sirve para que el sujeto se mueva en su sociedad, se desarrolle e interprete su mundo; de manera general. Todos los individuos poseemos un universo simbólico básico y de acuerdo con los roles que desempeñamos se irán adquiriendo otros, es decir se va acrecentando, por el contrario el universo simbólico puede ser también un obstáculo que no le permita al sujeto inmiscuirse en otros significados.

Entonces el universo simbólico es en sí el bagaje de conocimientos que le dan solidez a un individuo, además sucede a la objetivación, sedimentación ya la acumulación del conocimiento. Generalmente los universos simbólicos se aceptan porque son fenómenos teóricos con una historia que se objetivan en la sociedad, a excepción de que exista un problema que se agudice; en todo caso se refiere a la divergencia de versiones que algunos grupos comparten. Tal problemática se origina debido a las “fallas” transmisivas del universo simbólico, esto es, no se logra en un 100% y ello permite que algunos habitantes del universo simbólico no habiten totalmente en él. Entonces tendrán una forma diferente de concebir el universo.

En todo caso, si sucede, el propio universo aplicará sus mecanismos para mantenerse; de estos el más sencillo es la terapia que evitará que los elementos (en este caso sujetos) desviados sustenten definiciones diferentes a las institucionalizadas, para que se lleve a cabo la terapia deberá existir un cuerpo de conceptos diagnósticos, así como del proceso curativo que estructure una teoría terapéutica.

En sí, la finalidad de la terapia estriba en reacomodar a los “rebeldes” a través de una presión, la que por cierto también está legitimada. Otro mecanismo para mantener los universos simbólicos es la aniquilación, que elimina todo lo que se encuentra fuera de ese universo, o bien incorpora todas aquellas concepciones diferentes a lo sustentado al interior del universo simbólico, con esta acción elimina las divergencias, promoviendo quizás un cambio.

Los universos simbólicos cambian porque son productos históricos que se manifiestan a través del lenguaje y las acciones, motivo por el que llegan a modificarse, adaptarse, estructurarse (terapia) y en el caso más extremo sustituirse por otro a raíz de un fuerte cuestionamiento de su esencia, a esto se le llama aniquilación.

Conviene retomar nuevamente la división del trabajo como origen de la especialización del conocimiento para explicar los cambios que en los universos surgen con el tiempo, pues al hacerse más complejo el conocimiento y más fácil la acumulación y posesión de estos se amplían más las diferencias de posicionamiento entre expertos y profesionales. Los expertos por un lado se encuentran dedicados a la legitimación del mantenimiento de los universos simbólicos, por ello reclaman su status. Además, llegan a construir monopolios que ostentan poder y en cierto sentido posesión.

Cabe reconocer que entre expertos y profesionales se dan grandes rivalidades, principalmente por el terreno de conocimiento y/o la pretensión de conocer las significaciones que guardan las actividades de los profesionales mejor que estos. Pero en realidad los conflictos también se dan a nivel de expertos no solo teórica sino también prácticamente, ya que persiguen la asunción del monopolio simbólico que una vez legitimado se mantiene ofreciendo estabilidad socio-estructural.

Sin embargo hace falta expresar también la subjetividad de la sociedad en la construcción social de la realidad y para ello habremos de comprender el proceso dialéctico que sucede en la sociedad, (y esto ya lo habíamos mencionado) el proceso se conforma por 3 momentos, que son: Externalización, Objetivación e Internalización que se dan de manera simultánea, sin especificar un orden de acción o participación, pese a que el individuo nace en una sociedad hecha bajo una temporalidad.

Sin embargo por razones de ubicación es necesario partir de la internalización como socialización primaria que da la oportunidad al sujeto de aprender o interpretar los acontecimientos objetivos. Concretamente cuando el individuo empieza a interactuar, la subjetividad del otro le es más objetivamente accesible, debido a que participan de una relación cara a cara.

Además la internalización es la base para la comprensión de los semejantes y la aprehensión del mundo como realidad significativa y social como ya había mencionado anteriormente empieza cuando el individuo asume un mundo en el que ya viven otros, es decir; ya construido, entonces en su inmersión adquiere su membresía para la sociedad.

Es la socialización primaria la más importante, la base fundamental de todo individuo, su instrumento más imprescindible; en este sentido gracias al lenguaje, la realidad objetiva puede traducirse en realidad subjetiva ya la inversa.

En esta etapa no solamente se adquieren aprendizajes cognoscitivos, sino también una carga emocional. Finaliza cuando el concepto del otro se ha establecido en la conciencia del individuo, cuando el niño (por ejemplo) ha llegado a comprender los roles y los actores, la existencia y posicionamiento del otro aunque claro, la socialización nunca termina.

La socialización secundaria, se hace indispensable por la división del trabajo y la distribución social del conocimiento, porque así se determina su complejidad y alcance, representa la internalización de submundos institucionales por lo que requiere de la adquisición de vocabularios específicos de roles.

Los submundos a los que hace alusión requieren elementos de un aparato legitimador tales como: símbolos, rituales, materiales, etc., expresados en un lenguaje. Si no existiera la socialización secundaria todo el bagaje del conocimiento sería muy sencillo y general, una de las crisis que puede presentar es el reconocimiento de que la socialización primaria como mundo no es la única y puede llegar a desplazarse lo adquirido en ella.

En otras palabras: el conocimiento adquirido en la socialización primaria no se puede elegir, se aprende en la familia y en el contexto, obedece a lo que todos sabemos y se siembra a través de lo afectivo.

El conocimiento de la socialización secundaria yo puedo elegirlo y enriquecerá y ampliará lo primero como un complemento o refuerzo.

La socialización secundaria tiene un mejor arraigo en la conciencia pero es más susceptible de desplazamiento. Es importante destacar que los otros significantes (que son los demás sujetos) constituyen en la vida del individuo los agentes principales para el mantenimiento de la realidad subjetiva y ésta es una forma de mantener o transformar la realidad subjetiva porque de la interacción que tenga con los otros significantes dependerá su desenvolvimiento, su actuación.

También está vinculado con el uso continuo del lenguaje para objetivar la experiencia biográfica del individuo, es decir; la realidad subjetiva de la sociedad debe guardar una simetría con la realidad objetiva. Es por ello que la realidad subjetiva dependerá de la base social y de los procesos sociales requeridos para que se siga manteniendo.

1.3 La identidad como construcción social

En este apartado se busca explicar la identidad social así como la revelación acerca de qué tan social es la identidad, para ello se retoman algunos argumentos teóricos que han sido expuestos anteriormente.

Mucho se ha comentado sobre las actuaciones de los individuos, las que a su vez permiten mantener la realidad, sin embargo existen dos tipos; mantenimiento de rutina y mantenimiento de crisis; el primero está destinado a mantener la realidad internalizada en la vida cotidiana en la que se concretan rutinas y se reafirma por la interacción del individuo y sus semejantes, además en este proceso se distinguen los otros significantes y los menos significantes. El segundo tipo está destinado a situaciones de crisis.

Los otros significantes ocupan una posición preponderante para la confirmación continua de la identidad proporcionada por los contactos cotidianos accidentales y por la que le brindan los otros significantes. (Berger y Luckmann; 2001) siendo estos últimos los agentes principales en el mantenimiento de la realidad subjetiva. Los menos significantes son complementarios, puede darse el caso de que estos actores o personas emitan juicios contrarios y es cuando el individuo estará enfrentando un problema de coherencia que bien puede resolver ladeándose hacia alguna alternativa.

Puede optar por aceptar su identidad como talo buscar otras personas con las que reafirme su realidad subjetiva, a fin de cuentas la relación con los otros y menos significantes es dialéctica y existirá quien le asegure el mantenimiento de su realidad, lo que dependerá del diálogo que sostenga con sus semejantes y que deberá ser continuo y coherente. Este procedimiento se utiliza también en crisis, aunque las confirmaciones de la realidad deberán ser explícitas e intensivas.

Es posible que el individuo modifique su identidad, aunque, claro, ya de por sí al vivir en sociedad está expuesto al continuo cambio, de hecho la identidad nunca es totalmente socializada (pero sí construida) mediante procesos sociales, y por ello no podrá transformarse en su totalidad, seguirá ocupando el mismo cuerpo y viviendo en el mismo universo físico. Sin embargo hay excepciones en las que la transformación parece total; a esta se le llama alternación, la cual requiere una re-socialización (parecida a la socialización primaria) en la que nuevamente se le atribuyen aspectos de la realidad. En sí, lo que ocurre en la alternación es una transformación tanto social como conceptual y por ello refiere a una organización del aparato conversacional basado todo en la disposición de un aparato legitimador que permita reinterpretar la vieja realidad hacia una nueva realidad. (Berger y Luckmann; 2001: 184-204)

La identidad es un elemento clave de la realidad subjetiva y en cuanto tal, se halla en una relación dialéctica con la sociedad. La identidad se forma por procesos sociales. Una vez que cristaliza es mantenida, modificada o aún reformada por las relaciones sociales. Los procesos sociales involucrados, tanto en la formación como en el mantenimiento de la identidad, se determinan por la estructura social. (Berger y Luckmann; 2001: 216)

Con lo expuesto en la cita anterior podemos definir que la identidad es un fenómeno surgido de la dialéctica que existe entre los miembros de la sociedad. Los tipos de identidad, son observables y verificables en la experiencia pre-teórica o pre-científica, quizás debido a que siempre se encuentran inmersas en una interpretación general de la realidad, justo donde se encuentran las teorías sobre la identidad.

Las teorías psicológicas por ejemplo, ayudan a legitimar los mecanismos aceptados en la sociedad para mantener y reparar la identidad, tendiendo un puente entre la identidad y el mundo bajo el canon de pertinencia o adecuación, razón que explica el por qué cambian las teorías al paso del tiempo, independientemente de los intereses que generalmente orientan los cambios, y esto nos consta, porque lo hemos abordado implícitamente cuando mencionamos el cambio de identidad.

Finalmente sólo deseamos que se entienda, que la identidad de un individuo se empieza a construir socialmente desde que nace, en la socialización primaria y se sigue construyendo a lo largo de su socialización permanente, siempre en pleno uso del lenguaje.

1.4 La autonarración

En el presente punto se explica a través de un enfoque relacional como un discurso acerca del yo basado en las propuestas de Kenneth Gergen, la esencia e importancia de la narración, más propiamente de la narración que el individuo hace de sí mismo en el medio social.

Debido a la frecuencia con la que hacemos uso de los relatos o narraciones se destaca la importancia que éstos tienen en la construcción del yo en un contexto altamente social. A partir de esta afirmación Gergen (1996) considera a las autonarraciones como: poderosos instrumentos lingüísticos que definitivamente son el producto de la relación que los individuos establecen con sus semejantes; sea como explicaciones, construcciones o recursos culturales que permiten dar cuenta de las acciones, experiencias, vivencias, anhelos y proyectos que crean el vínculo de identificación con nosotros mismos y con los demás. Al respecto, el autor dice:

La autonarración es una suerte de instrumento lingüístico incrustado en las secuencias conversacionales de acción y empleado en las relaciones de tal modo que sostenga, intensifique o impida diversas formas de acción, y después continúa diciendo; las autonarraciones funcionan más como historias orales o cuentos morales en el seno de una sociedad. Son recursos culturales que cumplen con ese tipo de propósitos sociales como son la autoidentificación, la autojustificación, autocrítica y la solidificación social (Gergen; 1996: 234)

Cabe reconocer que las narraciones se ubican en contextos determinados, y la creación de dichos contextos dependerá de gran medida de la habilidad del relator (en este caso de quien narra), dicho de otro modo, se sitúan en escenarios culturales e históricos que representan el fondo sobre el que se vivifican los acontecimientos y sobre el que se evocan estos mismos.

Además, las narraciones y auto narraciones más que reflejar, crean el sentido de lo que es verdad, tienen una forma históricamente contingente, lo que significa que pueden o no creerse, permiten poner en duda la verdad que el oyente posee o por el contrario, se acercan a lo verídico cuando son aceptadas por los demás y ello se logra en la medida en que son compartidas con otros sujetos. Pero un relato sin duda tiene sus características que son acordes con el contexto cultural y la época en la que éste se desarrolle, por eso, presentamos a continuación la propuesta del autor en cuanto al cuerpo y contenido de la narración (desde un análisis presentado por Gergen, 1996: 236-240) y que sin duda están basados en diversos análisis.

En primer lugar los relatos o narraciones deben establecer un punto final esperado, deberán tener una meta que puede ser la explicación de un acontecimiento, generar un estado de ánimo, la comprensión de un aspecto, etc... cualquier hecho que tenga un significado compartido dentro de un segmento cultural.

El hecho de narrar que uno anduvo en dirección norte durante dos manzanas, al este durante tres y luego giró a la izquierda por la calle pine, no dejaría de ser una historia empobrecida, pero si esta descripción fuera un prelude para hallar un apartamento que queremos comprar, se aproximaría aun relato aceptable. (Gergen; 1996:236)

La segunda característica es la selección de acontecimientos importantes que refuercen la meta y que hagan más vívidos los acontecimientos, como si se llevara una línea conceptual y significativa sobre la cual se fueran entretejiendo los hechos.

Para que un relato sea inteligible es sumamente importante que narre los acontecimientos de manera que éstos sirvan para hacer una especie de aproximación a la meta, cuidando que no se introduzca información fuera de lugar. La ordenación de los acontecimientos representa una secuencia flexible que se persigue en la exposición de los acontecimientos. Y esta representa la tercera característica perfectamente delimitada al sugerir que exista cierta coherencia en el narrar de los acontecimientos en cuanto a tiempo y modo.

En la cuarta característica se habla de una estabilidad de la identidad, que hace alusión principalmente a la coherencia de acciones narradas. En esta, los actores que intervienen en el relato son dueños de una identidad que perdurará a lo largo del relato, sobre todo con el fin de no entrar en contradicciones en el aspecto de su esencia, de lo contrario la narración parecería una broma o una tomada de pelo.

Las vinculaciones causales proporcionan al oyente una explicación que de alguna manera se amplía a través de una selección de palabras, el escenario y los acontecimientos narrados. Esta característica enfatiza las explicaciones de los acontecimientos y de las consecuencias que los acontecimientos acarrearán en el relato, por ello el narrador no se puede dar el lujo de omitirlas.

La última característica son los signos de demarcación que indican un principio y un final. Con la presentación de estos aspectos que estructuran una narración aceptable no se indica que sean las únicas, pues tendrán una variación según el autor que las exprese.

Pero en cuanto a la narración no sólo podemos identificar sus elementos, sino también sus formas y por tanto sus posibilidades que de igual manera tendrán una variación más o menos amplia de acuerdo al enfoque y al autor, pues en realidad son tantas las formas narrativas debido a que están sujetas a convenciones cambiantes. El autor se inclina por la presentación de tres formas rudimentarias de la narración.

a) Narración de estabilidad. En este tipo de relatos se puede apreciar una trayectoria inalterable, los acontecimientos narrados no demuestran ninguna alteración positiva o negativa de la esencia de la historia.

b) Narración progresiva. A lo largo del relato se va incrementando el movimiento tendiendo a la creación de un “aspecto” optimista, de mejora para los personajes que intervienen en la narración.

c) Narración Regresiva. En esta, por el contrario se puede detectar un movimiento decreciente o pesimista que genera una tensión, una desilusión o angustia por los hechos narrados.

Estas tres formas narrativas presentan la direccionalidad y el movimiento de los relatos y además permiten la aparición de otras formas con mayor complejidad. Por ejemplo: El drama, la comedia, la tragedia, etc., y en estas se seguirá empleando la direccionalidad a lo largo de las historias, no sin reconocer que algunas se emplean con mayor facilidad que otras. Y esto dependerá del narrador y de las intenciones que tenga con su relato o narración, recordemos que “las narraciones no son el producto de la vida misma, sino construcciones de vida, y podrían ser de otro modo. Hacerse mayor como decadencia no es sino una convención cultural, y está sujeta a cambios” (Gergen; 1996: 249)

Otros aspectos a destacar es el uso de términos micro y macro que abren nuevas posibilidades a las autonarraciones como las autobiografías o bien el abarcar grandes periodos de tiempo permitiendo la unión entre pasado y presente en el que se toman en cuenta no solo las acciones de los protagonistas sino también de otros y esto le proporciona cierta identidad (validez dentro de una comunidad) a la narración.

Podemos hacer uso de los términos micro y macro para referir los fines hipotéticos o idealizados del continuo temporal. Las macronarraciones se refieren a exposiciones en las que los acontecimientos abarcan amplios períodos de tiempo, mientras que las micronarraciones refieren acontecimientos de breve duración. (Gergen; 1996: 251)

Pero las autonarraciones pueden contener otra narración en su interior no vista como una narración micro y macrosocial sino como un pasaje que sesga un poco la dirección de la narración sin perder de vista la meta a la que se pretende llegar.

Ahora bien, las narraciones también expresan emociones que se pueden verificar a través de la forma narrativa con la que se comunica, aunque habremos de reconocer que tales emociones no existen por si mismas, sino que los individuos las elaboran o participan en ellas y entonces el vocabulario de las emociones está sujeto ala creación de la historia lo que quiere decir que no en todos los contextos existen los mismos significados de las emociones.

Pero la narración también es utilizada en el campo terapéutico; en el que el terapeuta funge como un especialista profesionalmente adiestrado que puede emitir narraciones científicas (consideradas como de mayor credibilidad) a diferencia del cliente-paciente que solo expresa su cotidianeidad en la que existen imperfecciones pero que en ese cuerpo de impresiones cobran vida los significados que comparten las comunidades familiares escolares, educativas, etc. La narración que hace el paciente pudiera ser para el terapeuta un tanto vaga, aunque dependerá mucho de la orientación teórica que sea utilizada para que el terapeuta explique sus notas.

Las narraciones que la gente hace de sus vidas, qué les ha sucedido y por qué, no son necesariamente ficciones, pero tal como el científico conductista son notoriamente inexactas e informales. Por consiguiente, son tenidas en escasa consideración para la comprensión de la vida del individuo y mucho menos preferibles que las explicaciones empíricamente basadas del diestro científico. (Gergen; 1996: 291)

Finalmente es necesario reafirmar que las autonarraciones significan tanto para los individuos como para la sociedad una forma de dar cuenta de lo que ocurre al interior de las vidas de la misma sociedad expresada desde la vida de un individuo, además fungen como recursos conversacionales y construcciones sociales que están abiertas a la posibilidad de cambios continuos según lo indique la misma sociedad. Es por ello que sirven para unir los tiempos pasado con presente y poder hipotetizar el futuro. “La autonarración no es simplemente un derivado de encuentros pasados, reunidos dentro de las relaciones ahora en curso; una vez utilizada establece las bases para el ser moral dentro de la comunidad”. (Gergen; 1996: 256) Con esto entendemos que a fin de cuentas la autonarración es la expresión de la identidad de los individuos y que como tal se construye socialmente y puede estar bien o mal formada, lo cual será un logro no del individuo en sí, ni de la mente, sino de la interacción que existió en su momento en la sociedad.

1.5 Lenguaje y pensamiento

En este espacio se destaca la importante función que cumple el lenguaje desde el punto de vista social, rescatando las propuestas de Neil Mercer quien considera primeramente que el lenguaje “es un instrumento para realizar una actividad intelectual conjunta, una característica distintiva del ser humano diseñada para satisfacer las necesidades prácticas y sociales de los individuos y de las comunidades que cada niño debe aprender a emplear con eficacia” (Mercer I 2001:17)

Sin embargo el lenguaje no solo es un importante medio facilitador de la comunicación sino también cumple la función de acumulador del conocimiento que posteriormente será transmitido a otros individuos. Este hecho no permite entonces comprender que generalmente los logros más sobresalientes de la humanidad se deben a la comunicación entre personas creativas.

Dado que el uso del lenguaje es una actividad conjunta o social, pueden darse casos en los que haya malentendidos, confusión y hasta supresión de la imaginación y creatividad, en este sentido conviene mencionar que tales malentendidos se deben quizás al significado de las palabras que cada grupo social en determinado contexto y en determinado tiempo les da a las palabras.

En este hecho lo explica el autor cuando dice: “Las palabras significan lo que los seres humanos acuerdan conjuntamente que signifiquen, se pueden crear nuevas palabras cuando hagan falta y se pueden combinar para expresar una variedad infinita de significados” y después prosigue: “El hecho de que el lenguaje no siempre sea fiable para generar unos significados precisos en la mente de otra persona es un reflejo de su fuerza como medio para crear nuevas comprensiones. (Ibid:20)” La ambigüedad y la adaptabilidad inherentes al lenguaje como sistema generador de significado hacen que la relación entre lenguaje y pensamientos sea tan especial (Mercer; 2001: 22)

Y en este sentido entendemos que exige del individuo una adaptación a las reglas del habla que se han aceptado en determinado contexto, pues ello le permitirá a los individuos analizar las acciones, acontecimientos y fenómenos para que puedan generar nuevas ideas reconociendo que el lenguaje es flexible, innovador y adaptable a las diversas circunstancias y poniendo en juego los conocimientos que tienen los individuos así como su objetividad.

Dichos conocimientos implican (de acuerdo a lo que propone el autor) la información que se encuentra en el cerebro del individuo y en la totalidad de lo que una sociedad sabe existiendo en forma de lenguaje hablado y escrito siendo el diálogo una de las máximas expresiones de lenguaje que estimulan el pensamiento.

En definitiva el lenguaje es un poderoso instrumento que permite la construcción de representaciones simbólicas y esquemas tipificados que a su vez marcan a los individuos la pauta para actuar, asumir la realidad y relacionarse con los demás.

Así pues, compartimos todos los elementos que conforman nuestra cultura: información, actitudes, modos de pensar, y hasta formas de pensamientos, ello enriquece la interrelación entre los sujetos, y por supuesto la objetivación del mundo subjetivo. Tal es así que no podríamos prescindir del lenguaje en ningún espacio, ya que es lo que nos conforma como humanos y como sociedades.

Pero a medida que el tiempo avanza, también cambia la sociedad en todas sus expresiones, finalmente esa es la ley de la dialéctica. Y el lenguaje no podía ser la excepción, ya lo mencionaba el autor cuando hacía alusión a la tecnología comunitaria del lenguaje: “Los nuevos métodos de comunicación pueden tener importantes repercusiones en nuestra manera de usar el lenguaje para pensar juntos.

Las invenciones del lenguaje escrito, y más adelante de la imprenta hicieron que compartir ideas en distintos puntos del espacio y el tiempo fuera mucho más fácil...” (Mercer; 2001: 31) y actualmente con el uso de la Internet corrobora una vez más el lenguaje como instrumento facilitador de lo que podríamos llamar; evolución humana.

1.6 Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y el olvido

En este apartado se pretende dar cuenta de la manera en la que los individuos evocan o recurren a los momentos, acontecimientos y hechos pasados que le interesan y que en definitiva le brindan al ser humano esa parte indispensable de identidad. Para eso nos apoyamos en las propuestas que Middleton y Edwards (1992) hacen respecto a la memoria compartida. En este sentido, habremos de entender que memoria es aquella función cerebral de todo ser humano (en tanto ser social) que se desarrolla al mismo ritmo en que se estimula el lenguaje.

Por otra parte, la memoria social según Middleton y Edwards(1992) se refiere a los recuerdos compartidos de aquellas representaciones de hechos pasados, tradiciones, costumbres que tienen significado para un grupo social determinado; tales significados funcionan como elementos indispensables para la legitimación e institucionalización de conceptos e ideas. Tal vez por ello al interior de cualquier sociedad se pueden observar pugnas por la posesión e interpretación de la memoria, ya que la memoria social tiene un carácter que implica intereses y valores para bien o mal del propio grupo que la sustenta.

A manera organizada Middleton y Edwards (1992), plantean algunas ideas importantes que vale la pena destacar: En la primera sustentan que las personas comparten recuerdos y objetos, aunque en su mayoría de manera fragmentada pues en realidad no evocamos en su totalidad. A medida que las personas comparten recuerdos, también se hace objetual la memoria valiéndose de fotografías, escritos, pinturas, edificios, objetos, museos etc. que cumplen la función de ser testimonios para las nuevas generaciones e incluso dichos recuerdos pueden formar parte de las prácticas sociales de conmemoración en las que el pasado, una persona o un hecho son objeto de conmemoración intencional y se les adscribe cierto significado histórico. (Schwartz, 1986; S.Z. y B., 1982 citados en Middleton y Edwards, 1992: 24)

En la segunda idea los autores tocan el punto de la existencia de memoria individual y social apuntando que es individual en tanto el sujeto dispone de ella en tiempo y modo, pero es social porque se construye y reconstruye en la medida en que se interactúa con los otros y se comparten los significados. La variación en las versiones de los hechos no solo se refieren a la memoria individual también a la social.

La integridad de la mente de una persona depende de su participación en un entorno que debe su forma a prácticas socioculturales... el recuerdo y el olvido deben interpretarse como actividades encarnadas y constituidas en el seno de la pragmática de las prácticas sociales y comunicativas normales, y la significación simbólica del mundo natural o construido por el hombre. (Middleton y Edwards; 1992: 28)

El tercer aspecto tiene que ver con la institucionalización de la memoria y del olvido, lo que significa que los procesos sociales traducidos en historias se van modificando continuamente porque le añadimos algunas cosas y olvidamos otras, para que se alcance este fenómeno entra en juego la organización retórica que tiene la función de conquistar y enamorar la memoria social, dicho de otro modo; a través de la retórica se aceptan socialmente las verdades que habremos de recordar y olvidar, desafortunadamente tales verdades generalmente convienen a intereses de grupos que se encuentran en el poder.

A este hecho los autores anexan:

La organización retórica del recuerdo y el olvido también aporta pistas sobre el contexto social institucional dentro del cual se cuestiona la ortodoxia del pasado para cambiar el futuro. En la organización social del olvido tenemos la base para reconstruir de nuevo aquello que fue cuestionado y debatido.

La prohibición ofrece pistas sobre el contenido y el contexto de lo que fue prohibido. (Middleton y Edwards; 1992: 25)

Con lo anteriormente mencionado Middleton y Edwards (1992) insisten que de cierta manera la retórica sirve como instrumento esencial para que la sociedad acepte guardar en su memoria ciertos acontecimientos o hechos que habrán de ser recordados a diferencia de otros que habrán de ser olvidados. Sin embargo es justo en lo que ha de ser olvidado donde podríamos encontrar una nueva puerta explicativa de los acontecimientos e incluso el descubrimiento de que tales hechos no existieron jamás como tal. Por ejemplo en historia hemos aceptado acontecimientos relevantes en lo que se resulta el heroísmo de personajes que no conocimos, ni tampoco nos consta su participación, sin embargo ya están legitimados y esa es la verdad que debe transmitirse a los individuos que forman nuestro país, porque el conocimiento y el recuerdo de estos hechos los convierte en verdaderos ciudadanos mexicanos.

El objetivo de Middleton y Edwards (1992) es concienciar la verdadera razón para recordar, y esta actividad se realiza para construir nuestra identidad, para compartir las experiencias vividas y por supuesto para proyectarnos en el futuro.

Sin hacer a un lado la valiosa intervención del lenguaje del que hacen uso narradores y lectores u oyentes, y que dicho lenguaje conlleva significados que poseen los elementos de una cultura determinada en la que se lleve a cabo la narración.

“La importancia de la noción de olvido y recuerdo institucional reside en que demuestra que el recuerdo colectivo es fundamental para la identidad e integridad de una comunidad” (Middleton y Edwards; 1992: 26)

Finalmente entendemos que en un plano más relacionado con el aspecto educativo (aunque no lo retoman los autores) los conocimientos transmitidos en el espacio de educación formal simbolizan el proceso por el que ha atravesado la sociedad y cada verdad aceptada tiene un trasfondo de tipo histórico social legitimado a través de la memoria, muchas veces sin tener la oportunidad de cuestionarlo ni de rescatar otros acontecimientos del mismo hecho que han sido olvidados por todos.

La función del docente en este sentido radicaría en cuestionar esas “verdades” que se relatan y se recuerdan cada vez que se abren las “conversaciones dentro del aula”, desde una perspectiva más analítica y con el fin de entender verdaderamente lo que se está asimilando y que siempre se da por sentado.

1.7 Conocimientos compartidos

Edwards y Mercer (1994), hacen un análisis a nivel áulico rescatando lo que se produce al interior del aula, enfatizando el diálogo, y sobre todo qué lo produce. Estos autores investigan los modos en que el conocimiento se presenta, recibe, comparte, controla, discute, etc, por maestros y alumnos, nos referimos al conocimiento educativo que está presentado en un currículo pero también del conocimiento que circula en el exterior de las aulas, el que es de uso común y que tiene un gran peso en la formación de los alumnos.

Primeramente plantean que: las escuelas sirven a muchos fines sociales y culturales, desde la formación del pensamiento del niño hasta la transmisión de valores morales, pero su razón de ser institucional es siempre la función de traspasar una parte del conocimiento acumulado de una sociedad, así como la evaluación del éxito de los niños en la adquisición de ese conocimiento. (Edwards y Mercer; 1994: 14)

Dado que la sociedad se transforma continuamente se hace necesario que los miembros de ésta tengan conocimiento sobre lo importante, sobre lo que permite que esa sociedad prevalezca, es decir; se hace necesario compartir los conocimientos, y en este acto tiene preponderante importancia la escuela, por tal motivo los autores aquí presentados se lanzan al campo, a las escuelas, para realizar la investigación pertinente que facilite el análisis de lo que sucede al interior de estos espacios, y sobre todo de cómo se da este proceso de compartir conocimientos. En primer lugar se dice que se comparte un conocimiento cuando dos personas saben lo que sólo una de ellas sabía, lo que se logra a través de la comunicación. Este espacio en el que se comparte el conocimiento es en el que se desarrollan actitudes y lenguajes que sólo a través de la observación directa se pueden identificar. Los enfoques que rescatan los autores nos permiten profundizar un poco más en lo que acontece durante el compartimiento de los conocimientos.

A continuación se presentan algunos enfoques que podrían ayudar a tratar la información y sobre todo a extraer esa información de aquello que sucede en el aula a la hora de compartir los conocimientos.

- Enfoques lingüísticos. Los estudiosos del análisis del discurso plantean su preferencia por el conocimiento de la estructuración de habla como parte importante de la educación. Sin embargo estos enfoques se centran exclusivamente en el lenguaje y dejan a un lado el verdadero significado de eso que dicen, de lo que hablan y del cómo establecen esa relación en un contexto determinado. A los autores les interesa más lo que dicen las personas, lo que hablan, de qué hablan, las palabras que utilizan para comunicarse, lo que se dan a entender y la manera como se establecen esos entendimientos, y todo debido a que no hay muchas posibilidades de elección para examinar la manera en cómo se establece el conocimiento compartido; la interpretación de los datos será a partir de transcripciones fieles de habla; y porque el análisis del discurso no es solo una alternativa cualitativa para tratar el contenido y el significado.

- Enfoques sociológicos y antropológicos. El enfoque etnográfico plantea la necesidad de hacer observaciones detalladas de lo que se dice y hace, pero también de rescatar las interpretaciones de quienes participan en el proceso, intentando rescatar el verdadero sentido que tienen sus acciones y palabras en el proceso de aprendizaje.
- Enfoques Psicológicos. Dentro de estos enfoques existen distintas líneas de investigación, una de ellas se ocupa de la interacción en clase, aunque sea de tipo netamente conductista, más interesado por el cómo controlan la conducta que no es acorde en la clases, dirigir acciones, etc. otra línea más interaccional en la psicología del desarrollo retoma las aportaciones de Piaget y Vigotsky, aunque existen ciertas diferencias entre uno y otro se interesan por estudiar el desarrollo de los procesos cognitivos, sólo que Piaget de manera individual y Vigotsky enfatizado el carácter social de los individuos, argumentando que; cuando los niños aprenden, necesariamente lo hacen con un carácter de tipo social.
- Investigación educacional. Sólo rescatamos el enfoque en que es indispensable la observación, descripción e interpretación, pero no sólo de lo que se dice, sino de lo que se significa cuando se habla en clase, de lo que se comparte o imparte en las aulas, esto dependerá del estilo del maestro y de su concepción de aprendizaje que le permitan (en mejor de los casos) al niño crear condiciones para la construcción del conocimiento, del argumento en un ambiente de cooperación.

Si bien es cierto que estos enfoques nos muestran un panorama de los elementos que debieran tomarse en cuenta para realizar un verdadero análisis de los conocimientos y de su forma de compartirlos, también es cierto que no sólo a través del habla se podrían establecer conclusiones, pues también a través de las actitudes, se lleva a cabo la transmisión controlada de conocimientos, en la que se establece una relación de poder que hoy por hoy sigue siendo parte de nuestra realidad cotidiana en las aulas, y que parece cada vez más lejos fomentar y compartir los conocimientos desde un pensamiento científico tanto del maestro como del alumno, ¿cómo? pues a través de las preguntas, el problema es que generalmente éstas se hacen para “evaluar” lo aprendido y para poner al alumno a prueba, es decir, para que se esté quieto fingiendo atención.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1. Orígenes de la investigación cualitativa

La investigación cualitativa es una actividad que ha estado presente desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad, tiempo en el que han ido surgiendo distintas formas de investigar, principalmente en el campo educativo. El término cualitativo se refiere al manejo de datos de tipo subjetivo con los que es mucho más difícil llegar a la cuantificación.

Es un hecho que las raíces de la investigación cualitativa se encuentran en la cultura grecorromana, pero es hasta fines del siglo XIX cuando se empiezan a emplear sus métodos de manera más o menos intencionada. Algunos autores como Vidich y Lyman; Denzin y Lincoln y Bogdan y Biklen (citados por Rodríguez et. al. 1996) han hecho aportaciones valiosas a la investigación cualitativa, con ellas es posible tener una mejor visión de los distintos periodos y momentos que han marcado la evolución de la investigación cualitativa en educación.

Mientras que para algunos de esos autores la investigación consta de 4 fases (Bogdan y Biklen); Inicios, declive, cambio social e investigación cualitativa en educación; para otros (Denzin y Lincoln) son 5 periodos; tradicional, modernista, géneros imprecisos, crisis y postmodernidad; lo cierto es que tanto unos como otros tienen algo en común; primeramente la disciplina que funge como punto de partida, que puede ser antropología, sociología o psicología, y posteriormente el énfasis puesto en los aspectos de la investigación.

Ahora bien, desde distintas perspectivas también es posible ubicar las raíces o inicios de este tipo de investigación. En Estados Unidos por ejemplo, surge un interés por las condiciones de la vida urbana y como respuesta aparece el movimiento de la encuesta social. En Europa Le Play presenta un libro en el que describe la vida de las clases trabajadoras, utilizando el método de la observación participante y por último en Gran Bretaña, Booth se interesa en la pobreza de los habitantes y usa el método de encuesta, historias de vida, entrevistas, anécdotas, etc. para hacer sus trabajos.

Desde un punto de vista antropológico los inicios de la investigación cualitativa o más bien una primera etapa se encuentra en trabajos de investigadores que sólo acumulaban datos ofrecidos por misioneros y maestros. Una segunda etapa, es la que es llamada de consolidación; en ésta los investigadores llegan al campo, al lugar de los hechos y empiezan a escribir “con objetividad”. Malinowski marca el inicio de un nuevo modo de hacer etnografía a través de la observación, participación e interrogación, además de ser el primer antropólogo social que pasó largo tiempo en los lugares nativos para observar.

Margaret Mead es una antropóloga que se interesa por la escuela como organización, y por el papel del profesor, a partir de los que publica algunos trabajos. Otras aportaciones durante esta etapa de consolidación son las que ofrece la Escuela de Chicago cuyos estudios giran entorno a la vida urbana apoyados en el método de la observación participante.

La etapa de la sistematización (hasta los 60') es considerada por su gran creatividad, debido a la enorme riqueza en cuanto a textos que tratan de formalizar los métodos cualitativos, además aparecen nuevas teorías interpretativas que pretenden dar voz a las clases populares. La también llamada Edad de Oro de la Investigación Cualitativa destaca la labor de los investigadores y los marginados.

En el siguiente momento conocido como el Pluralismo, crece la lista de paradigmas, métodos, estrategias, etc., para realizar investigaciones cualitativas. De igual manera se dispone una gran variedad de formas de analizar materiales y por supuesto de nuevos enfoques, entre ellos; postestructuralismo, neopositivismo, neomarxismo, teorías rituales del drama y cultura, de construccionismo y etnometodología.

Ya para mediados de los 80' se produce una crisis doble, por un lado; de representación, ya que se cuestiona la fiabilidad de la captura de datos obtenidos de la experiencia vivida, y por otro; de legitimación o interpretación de resultados, en donde se duda de términos como validez y generalizabilidad.

Actualmente se destaca el carácter Interdisciplinar de la investigación cualitativa, no podemos evadir la realidad multidisciplinar, pues no sólo científicos sociales hacen uso de ésta sino distintas disciplinas, desde diferentes perspectivas y con variadas aplicaciones.

Denzin y Lincoln (citados por Rodríguez et. al. 1996) concluye estas etapas reconociendo que; los diferentes momentos históricos anteriores siguen operando, existen muchos paradigmas, métodos, técnicas, etc. para realizar investigación cualitativa, cada vez surgen nuevas formas de ver, interpretar, escribir, argumentar la investigación como un proceso multicultural.

Una vez que se ha hecho referencia a las distintas etapas por las que ha atravesado la investigación cualitativa, es necesario hacer alusión a las distintas definiciones que se le atribuyen a este concepto desde las perspectivas de diferentes autores: Denzin y Lincoln consideran que "es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturista hacia su objeto de estudio". (Rodríguez, et. al. 1996:32)

Taylor y Bogdan dicen: la investigación Cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. (Rodríguez, et. al. 1996: 33)

Le Compte la define como “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassetes, registros, escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos” (Rodríguez, et. al. 1996: 34)

En cuanto a las características de la investigación cualitativa y cuantitativa pueden destacarse grandes diferencias muy marcadas sin embargo también guardan ciertas coincidencias como por ejemplo la necesidad y exigencia de que el investigador esté libre de prejuicios y trate de ser lo más objetivo posible. Para poder establecer características comunes de la investigación cualitativa es necesario retomar algunos niveles de análisis, apoyándose de las aportaciones de Guba y Lincoln.

Nivel ontológico.- Considera la realidad dinámica, global y construida en un proceso de interacción. Nivel Epistemológico.- Construye conocimiento ya que parte de la realidad concreta y los datos que esta misma le aporta. Nivel Metodológico.- Se refiere a una gran diversidad de métodos y formas de investigar. Nivel Técnico hace referencia a la utilización de técnicas que permitan recabar datos exactos que den cuenta de las situaciones de estudio. Nivel de Contenido.- que tiene aplicabilidad en distintas disciplinas como educación, sociología, psicología, medicina, economía, antropología, etc. (Rodríguez, et. al. 1996: 35)

Los enfoques utilizados en la investigación son numerosos pero bien se pueden agrupar por su finalidad según Lather (Rodríguez, et. al. 1996: 36)

Cuando se tiene la finalidad de predecir, se recurre al Positivismo, a diferencia de aquéllas ocasiones cuando se pretende comprender entonces se busca un enfoque que puede ser interpretativo, naturalista, constructivista, fenomenológico, hermenéutico, u otros. Cuando en el trabajo de investigación se desea emancipar, se inclina por un enfoque crítico, neomarxista, feminista, etc. y por último para reconstruir se puede uno valer de los enfoques post- estructural, postmoderno, diáspora y paradigmático. Muy a pesar de todo intento por aprehender la totalidad de enfoques para la investigación cualitativa, resulta sumamente difícil incluso caracterizarlos y generalizarlos. La mejor opción dependerá del tipo de estudio que desee realizarse.

Sin embargo la investigación cualitativa exige de la utilización de métodos para realizar investigación, lo difícil empieza cuando el investigador intenta discernir cuáles son los métodos de la investigación cualitativa debido quizás: ala multiplicación de métodos que bien pudieran denominarse cualitativos; ala participación de distintas disciplinas o tal vez al significado del método, que en ocasiones puede incluir técnicas, enfoques, procedimientos o aproximaciones. Por ello rescatamos la conceptualización de Rodríguez Gómez et. al. cuando considera que el método es una “forma característica de investigar determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta”. (Rodríguez, et. al. 1996: 40)

En las siguientes líneas se analizarán algunos métodos de investigación cualitativa así como algunas de sus características más esenciales con el propósito de ampliar el panorama en cuanto a la información de los principales métodos cualitativos.

La fenomenología: Tiene sus raíces a principios del siglo XIX. Según Husser (citado por Rodríguez et. al. 1996) su función consiste en constituir a la filosofía como una ciencia rigurosa, enfatiza la experiencia subjetiva, es decir, pretende conocer los significados que la gente da a su experiencia, en este caso el fenomenólogo tiene la tarea de comprender, describir e interpretar las cosas desde la posición de los otros.

Para Apps (citado en Rodríguez Gómez et. al. 1996) el método fenomenológico tiene seis fases: Fase de la descripción del fenómeno. Búsqueda de múltiples perspectivas. Búsqueda de la esencia y la estructura. Constitución de la significación. Suspensión de enjuiciamiento e Interpretación del fenómeno.

Cabe mencionar que ante la diversidad metodológica en la investigación fenomenológica podemos mencionar tres corrientes fundamentales: la descriptiva, la interpretativa y la combinación de las dos anteriores, éstas a su vez están representadas en distintas escuelas: duquesiniana, interpretativa y alemana respectivamente.

Etnografía: Desde la perspectiva de Rodríguez Gómez, et. al. (1996) la etnografía es entendida como un método de investigación que permite aprender el modo de vida de un grupo social, esto a través de la descripción y/o reconstrucción interpretativa de las estructuras sociales y formas de vida de una cultura.

Algunos autores caracterizan a la investigación etnográfica a través de ciertos rasgos: como la exploración de la naturaleza de un fenómeno social concreto; ellos trabajan con datos no estructurados; la realización de la investigación en un pequeño número de casos y por último el análisis de datos expresados en resultados a través de descripciones y explicaciones verbales. y otros 'autores como Splinder y Splinder citados en Rodríguez et.al., (1996) caracterizan la etnografía a través de algunas condiciones que no deben pasarse por alto: la necesidad de una observación directa; el requerimiento de pasar un largo tiempo en el escenario; los datos que se registren deberán ser de gran volumen; no olvidar que el estudio etnográfico tiene un carácter evolutivo; la utilización de instrumentos se hace cuando el investigador conoce lo que es importante descubrir y cuando han sido diseñados para un escenario concreto; la cuantificación también se utiliza sólo cuando sea necesaria; otra condición se refiere al descubrimiento del conocimiento cultural de la gente, sus significados, cómo los emplean y qué consecuencias tiene su empleo; y por último señalan un holismo selectivo y una contextualización.

Teoría fundamentada: Este método tiene su origen en el interaccionismo simbólico (que busca darle un significado a las cosas, ya las acciones) y es inicialmente presentado por Glaser y Strauss; evidentemente pretende descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones utilizando como punto de partida datos concretos mas no suposiciones. Las fuentes de datos que se utilizan en la teoría fundamentada son: entrevistas, observaciones de campo, diarios, autobiografías, periódicos, grabaciones, etc... como bien puede utilizar datos cualitativos o también pueden ser de tipo cuantitativo, y es más, hasta una rica combinación de los dos tipos. Lo que diferencia a la teoría fundamentada de otros métodos cualitativos es la eminente generación de teoría, sea de tipo sustantiva (que se refiere aun área concreta) o de tipo formal (referida aun área conceptual). Las estrategias para desarrollar teoría fundamentada según Glaser y Strauss, citados en Rodríguez, et. al. (1996) son: el Método de la comparación constante y el muestreo teórico.

Etnometodología: Este método tiene sus orígenes en las décadas de los 60's y 70's en California, propiamente en sus universidades, en donde empezaron a realizarse investigaciones de este tipo. La etnometodología pretende hacer estudios de fenómenos sociales a través del análisis de las actividades humanas, su principal característica estriba en el interés centrado en el estudio de métodos y estrategias que emplea la gente para construir, dar sentido y significado a las prácticas sociales cotidianas. Cabe mencionar que a partir de los 70's se empezaron a diferenciar dos tendencias en la investigación etnometodológica, por un lado estudios sobre objetos tradicionales, y por otro, análisis conversacionales.

Investigación acción: En este tipo de método se destaca la acción, se realiza de forma comunitaria o grupal, tiene sus orígenes en los trabajos de Lewin en los años subsecuentes a la segunda guerra mundial.

Kemmis (citado en Rodríguez Gómez et. al. 1996) la define como “una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de: las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan esas prácticas; comprensión de estas prácticas y las situaciones en las que se efectúan esas prácticas” (Rodríguez Gómez et.al.; 1996: 52) dentro de la investigación acción encontramos algunos tipos más específicos que a continuación se mencionan:

- a) Investigación-acción del profesor: Este tipo de investigación se realiza en las escuelas, analizando las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores, su propósito es que el profesor profundice en su problema de investigación, se realiza a través de la construcción de un guión, que después le permite interpretar y explicar lo ocurrido.
- b) Investigación cooperativa: Se lleva a cabo en diversas instituciones y se da cuando los miembros de dicha institución se agrupan para resolver los problemas detectados y que son de su incumbencia directa, para ello se requiere que exista la cooperación, la participación y el carácter complementario de los procesos de investigación educativa y desarrollo profesional.
- c) Investigación participativa: Se caracteriza por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permiten obtener conocimientos colectivos sobre una determinada realidad social, sus características que la distinguen de las otras son: su carácter de adquisición colectiva del conocimiento, su sistematización y su utilidad social.

Tiene la tarea de: iluminar y despertar a la gente corriente y partir de la experiencia vivida de la gente. Por último tiene el objetivo de producir conocimiento y acciones que son de utilidad para un grupo de personas.

2.2 Método biográfico

Debido a que este método tiene sustento en diversas tradiciones académicas, así como un carácter multifacético, resulta difícil definirlo a tal grado de provocar cierta confusión en el uso de algunos términos, de entre los que destacan Biografía y autobiografía. La diferencia entre estos términos radica en que el primero consiste en una elaboración externa, narrada en tercera persona, apoyándose en documentos, y entrevistas, el segundo término, alude a la narración de la propia vida contada por el protagonista.

A partir de la aparición del método biográfico en ciencias sociales (en 1920) se empezó a practicar el término: “Life history” que encerraba la descripción de la vida de una persona y la versión final, además del conjunto de registros documentales y entrevistas a personas cercanas al sujeto biografiado. Mas adelante se empezó a usar el término “Life store” que refería solamente a la narración biográfica de un sujeto transcrito de manera intacta, tal y como la persona que lo ha vivido la cuenta.

De esta manera “Life history” corresponde a una historia de vida (que comprende además de una autonarración, documentación para una reconstrucción biográfica, más exhaustiva) y por su parte “Life store”, se refiere a un relato de vida contada por la propia persona. A estos dos conceptos añade Pujadas (1992:14) un tercero que es el de “Biogramas” que se refiere a registros biográficos de una amplia muestra de biografías personales. El autor antes mencionado propone una clasificación de materiales que se utilizan en el método biográfico con el fin de llegar a una delimitación conceptual y terminológica: Primeramente menciona los documentos personales; que incluyen las autobiografías, diarios personales, correspondencia, fotografías, películas, videos objetos personales, etc. En segundo lugar aparecen los registros biográficos obtenidos por encuesta, es decir; historias de vida que pueden ser: relato único, cruzados o paralelos y además relatos de vida y biogramas.

A partir de 1978 aproximadamente ha vuelto a aparecer en las ciencias sociales el método biográfico, después de haber estado olvidado durante un buen número de años debido al impacto positivista en las ciencias sociales y sobre todo en la sociología. En el siguiente apartado se analizaron algunas aportaciones de la antropología social y la sociología al método biográfico.

Si bien es cierto que el uso de la biografía y autobiografía es más antiguo incluso que la propia antropología social, también es cierto que no ha habido monografías o biografías de gran impacto, esto quizás se deba a los objetivos de la práctica empírica de la antropología, pues estos se orientan más al análisis de la constitución y fundamento de los sistemas socioculturales en lugar de un análisis y comprensión de trayectorias individuales. A excepción de los enfoques ideográficos en los que cobra interés el individuo como objeto de estudio en la práctica antropológica.

El origen de este género también llamado Biografía Etnográfica se sitúa antes de 1850 con el ensayo de Rufus Anderson (citado por Pujadas, 1992) que trata sobre la memoria de una mujer cherookee, cristianizada y culturalizada.

El ambiente sociopolítico que marcó la aparición de textos similares se caracterizó por una reducción de hostilidad hacia los grupos autóctonos y la aparición de un interés popular por la vida, costumbres y personalidad de los indios, ante todo por la amenaza de desaparición; la proliferación de textos en esta etapa preprofesional fue basta: desde autobiografías e historias de vida de personajes indios que posteriormente se popularizarían en el cine; trabajos de recopilación de evidencias etnográficas que permitieron documentar huellas de un sin número de culturas antes de su desaparición, hasta la publicación de relatos biográficos escondidos en libretas de campo.

Todo ello representó los esfuerzos para organizar sistemáticamente materiales etnográficos y biográficos hacia el financiamiento de proyectos de investigación y publicación de resultados así como la constitución de fondos documentales en contribución de bibliotecas o de escuelas, como es el caso de salir, autor que participó arduamente en pro de la creación de escuelas de cultura y personalidad, que representaría más adelante el principal centro de utilización del método biográfico en antropología.

La etnografía soviética por su parte es muy poco conocida por falta de traducciones y en Alemania destacan estudios que dan importancia al estudio del individuo dentro de la cultura. En los años 40's aparecen 3 obras clásicas de monografías, biografías en antropología y otras 2 obras que marcan el desarrollo del método biográfico. Dubois (citado por Pujadas 1992) considera necesario usar datos biográficos partiendo de una definición del objetivo teórico para tratar variable individual en relación a una variable cultural. Además plantea como principal objetivo de la etnografía, recopilar muestras representativas biográficas que permitan realizar una articulación entre el comportamiento y la cognición individual con las instituciones sociales.

Otro aspecto importante que no se debe olvidar se refiere a los ámbitos a los que se limitó el uso de documentos biográficos, y estos fueron los valores, salud, enfermedad y curanderismo, pero en especial sobre cambio social y aculturación. En este último se enfatizó el impacto que tuvieron las modificaciones estructurales sobre la vida cotidiana de los individuos.

Durante los años sesenta hubo gran abundancia de estudios biográficos que satisfacían los requerimientos metodológicos, por ejemplo los trabajos de Pozas, Smith, Splinder, Lurie, Mintz, y Lewwis (citados por Pujadas 1992) Este último se dedica a la recopilación de historias de vida a manera de relatos de vida cruzados. Como era de esperarse hubo muchas críticas a estos trabajos sin embargo es innegable el interés despertado a partir de la publicación de sus trabajos.

Por otra parte, en el departamento de sociología en la universidad de Chicago surgen las obras más reconocidas y las tendencias más influyentes en relación a la sociología. Angell (citado por Pujadas, 1992) considera que la utilidad de este tipo de documento reside en su capacidad para abrir nuevos caminos, para sugerir hipótesis previas, para contrastarlas, para proporcionar nuevos hechos que sirvan para la mejor comprensión de un problema social, y, en fin, para situar al lector en un estudio, proporcionándole un trato fresco y empático a un caso específico relacionado con el problema de estudio.

Para 1940 el método biográfico en sociología desaparece y es relevado por la antropología social en Estados Unidos. En Europa la importancia de este método ha estado muy limitada y en Inglaterra ha destacado a partir de los 70, s en Francia por su parte destacaron los trabajos de Bertaux sobre el estudio del oficio de panaderos. En Italia Ferrarotti (citado por Pujadas, 1992) presenta trabajos de tipo teórico sobre el papel del recuerdo y la temporalidad, la historia y lo cotidiano.

El uso de los relatos de la vida como método básico o como técnica al servicio de diseños de investigación sirven a planteamientos teóricos ya concepciones científicas de todo tipo. Sus principales ventajas son las siguientes:

- a) Posibilita la formulación de hipótesis.
- b) Induce profundamente en el universo de las relaciones sociales primarias.
- c) Proporcionan un control casi absoluto de las variables que explican el comportamiento de un individuo dentro de su grupo primario.
- d) Da respuestas a preguntas formuladas a través de encuesta, entrevista u otra técnica de campo.
- e) En estudio de campo social el relato biográfico es valioso.
- f) Sirve de control de las perspectivas etic y macro

- g) Muestra universos particulares
- h) El uso de relatos de vida paralelos, sustituye a la mejor encuesta.

Los inconvenientes derivan principalmente de la dificultad de implementación de la técnica de la encuesta y recopilación de la información, así como el uso que se le da posteriormente a este tipo de material. Según Pujadas (1992:46) Algunos pueden ser: La dificultad práctica de obtener buenos informantes. La dificultad para comprender los relatos biográficos iniciados. La dificultad de controlar la información obtenida. El peligro de pensar que el relato habla por sí mismo. El peligro de la impaciencia del investigador. El peligro de la seducción que produce un buen relato biográfico. El exceso de suspicacia o de actitud respecto al informante. La fetichización del método biográfico en el uso de los relatos de vida. El no tener claro qué hacer con las páginas resultantes de la encuesta biográfica. En la presentación de resultados; el incluir o no total o parcialmente la transcripción de las narrativas.

En apartados anteriores ya hemos mencionado a que se refiere el concepto de historias de vida, sin embargo ahora vamos a explicitarlo a fin de que no haya lugar a dudas. Historia de vida; es un relato autobiográfico que obtiene el investigador mediante entrevistas sucesivas, cuyo objetivo es mostrar el testimonio de una persona. En esta el investigador induce la narración, transcribe y retoca el texto. En el caso concreto de las autobiografías; son narrativas realizadas por la iniciativa de una persona, a partir de motivaciones. Son genuinas, por ser producto de la voluntad de autor, en este caso sucede que:

- a) El investigador no puede controlar el proceso de rememoración.
- b) El investigador no posee un contacto tan estrecho con el informante.
- c) La labor de completar el relato se hace más difícil.
- d) Las posibilidades de mistificación y de ocultación de hechos es mucho mayor.

La biografía por su parte es un relato objetivo, construido por el investigador a partir de todas las evidencias y documentación disponible, se disponga o no de una narración escrita de la persona biografiada. Ahora bien el estudio de un caso único puede servir, como análisis en la etapa inicial de un proyecto, para abrir caminos, sugerir hipótesis, y sumergirse a profundidad en el análisis de un caso posible. Es frecuente que en proyectos de investigación en que se utilizan otras técnicas de encuesta se recurra a estudios de caso, como estrategia frente al objetivismo de los datos procesados y codificados desde una perspectiva étic. Otro uso de los estudios de caso se presenta en la etapa final de una investigación, cuando se trata de ilustrar la teoría mediante material testimonial, para reforzar y clarificar textualmente las conclusiones de un trabajo. (Pujadas; 1992: 51).

La utilización de los relatos biográficos como una forma de encuesta es uno de los usos más frecuentes. Existen modalidades en este tipo de uso, a continuación se mencionan dos:

- a) **Los relatos biográficos paralelos:** En este se utilizan las autobiografías en el estudio de unidades sociales ampliadas. En este caso no se leen las narrativas con el fin de que el analista comprenda y haga comprender la lógica de una trayectoria vital como caso único, por el contrario, se ofrece la posibilidad de comparar, categorizar, hipotetizar, validar, etc... en si generalizar sobre un determinado ámbito de conocimiento. El uso de estos relatos paralelos se consigue también como un recurso metodológico complementario en una investigación.
- b) **Los relatos biográficos cruzados:** Este tipo de relatos tiene dos objetivos: como visión holística y como una preocupación por la verificación, y esto se logra a través del proceso de distanciamiento, que es fruto de la relativación de cada narración personal a través del contraste de cada una de estas por relación a todas las demás dentro de un mismo medio social. (Pujadas; 1992: 56). En si la idea principal propone converger el relato de experiencias personales hacia un punto en el que se encuentra el interés por un tema común del que todos los sujetos han sido participes.

Es claro que para la elaboración de una historia de vida se lleva a cabo un proceso que sin duda alguna tiene ciertas etapas claramente definidas, en este caso el autor presenta cinco etapas o fases a través de las cuales podemos dar cuenta del proceso que se lleva a cabo para la obtención de narrativas vitales dentro del método biográfico.

Etapa inicial: En esta etapa se cubren algunos objetivos que menciona Pujadas, de entre los que destacan: -La elaboración de un planteamiento teórico en el que se especifiquen las hipótesis. -La justificación metodológica de la elección del método biográfico. -La delimitación del universo de análisis. -La explicación de criterios de selección de los informantes a biografar. En este aspecto cabe mencionar que puede hacerse uso de distintos procedimientos, por ejemplo; la elección al azar de muestras, otro procedimiento es la utilización de elementos cuantitativos para aproximarse al universo de análisis, ya que lo conveniente es combinar criterios cuantitativos y cualitativos para la obtención de un excelente resultado.

Es importante mencionar que en esta etapa existen algunas especificaciones. En primer lugar se presentan dificultades en la planeación de la encuesta biográfica que tienen que ver con la duda acerca de si la persona elegida sea o no un buen elemento, o bien acerca de la motivación y disponibilidad para con el trabajo de investigación, para ello se debe aclarar la finalidad del trabajo, la manera como se va a registrar la información, el camuflaje o anonimato del informante, la publicación del trabajo final y la forma de compensación al entrevistado.

Etapa de encuesta: Para esta etapa habremos de identificar que el informante ideal no existe, sin embargo debemos asegurarnos que la persona seleccionada responda a un perfil característico y representativo del universo que se está estudiando, con la intención de que las personas tengan disposición y espacio para realizar las entrevistas a fin de que puedan expresarse con claridad y confianza.

Pujadas menciona que existen cuatro formas básicas de hacer relatos biográficos. En la primera se trata de localizar narrativas autobiográficas, diarios, o cualquier otro tipo de documentos personales. La segunda estrategia propone encargar la redacción o grabación en solitario a la persona en cuestión. La entrevista biográfica es la tercera estrategia, y representa la técnica de campo más cercana a la obtención de datos profundos, consiste en un diálogo abierto en el que el entrevistador estimule al entrevistado para que proporcione respuestas claras, precisas y explícitas. La cuarta aproximación que es más utilizada en antropología social, supone un mayor énfasis en la observación participante en la que los datos biográficos se obtienen junto con más datos objetivos por el simple hecho de estar ahí.

Entre los especialistas existe un acuerdo que presenta ciertas reglas para la encuesta, de las que destacan: creación de condiciones favorables; estimulación hacia el dialogo; elusión de entrevista dirigida excesivamente, de hecho lo ideal es conseguir que el informante entienda lo que se pretende y vea claro su papel lo que asegurara el éxito o fracaso de la encuesta biográfica.

Registro, transcripción y elaboración: Existen muchos modos para registrar la información, pero el mas frecuente es la grabación en casete, con una fuente de alimentación eléctrica, y con cintas de 90 minutos, esto con el objetivo de olvidarse del casete y centrarse en la entrevista. Para transcribir es conveniente utilizar un reproductor accionado a pedal que permite una perfecta sincronía entre el mecanografiado y la audición de la cinta. La literalidad de la transcripción es un punto muy importante. Pujadas propone: 1) estandarizar el texto para hacerlo legible, 2) rescatar pausas, énfasis, dudas, y cualquier expresividad oral, 3) mantener expresiones, giros idiosincrásicos y léxico jergal, por lo que puede ser útil un glosario. El soporte de la transcripción idealmente deberá tener una primera copia o registro original, un registro cronológico o segunda copia, un registro de personas que es la tercera copia y un registro temático que representa la cuarta copia.

Análisis e interpretación. Pujadas menciona tres tipos de exploración analítica.

1. Estudio de caso único, consiste en superar etapas de encuesta y fijación del texto, generalmente se presta atención a la justificación de la selección del caso único y de la validez de un estudio de caso en relación a los objetivos teóricos y temáticos de la investigación, así como la explicación del procedimiento que se realiza para recopilar la narrativa.
2. Los relatos biográficos, que son un registro de fenómenos sociales deberán ser categorizados a través del análisis de contenido que consiste en hacer una descripción objetiva, sistemática y cuantitativa de los contenidos extraídos. Una vez que se eligió el texto a analizar se establecen las dimensiones o tipos de variables, las cuales deberán categorizarse, posteriormente se operacionalizan todas las variables categorizadas en unidades de registro y unidades de contexto, también se especifican los indicadores que determinarán si una unidad textual corresponde o no a determinada categoría.
3. Análisis cuantitativo se basa en materiales biográficos. En el caso de historias de vida completas se trata de obtener información a través de encuestas directivas y restringidas, también se registra un tema focal, se recoge una masa de trayectorias paralelas para comparar, se recopilan datos para realizar un tratamiento cuantitativo posterior y finalmente se recogen muchos datos del comportamiento individual.

Presentación y Publicación de relatos biográficos: Los elementos que deben estar presentes en la edición de una historia de vida según Pujadas, son los siguientes:

1. Edición del texto, ajustada a dos modelos alternativos. a) presentar el relato de vida tal y como ha sido recogido en la encuesta, b) el propio texto puede incorporar textos y narrativas obtenidas de otros sujetos.
2. Introducción analítico, pretende situar al lector sobre el contexto y las características del entorno que circunscribe la trayectoria del sujeto.

3. Notas a pie de página, permiten clarificar expresiones o términos verbales que pueden aparecer a lo largo del texto.
4. Glosario de términos. Cuya función radica en establecer con exactitud expresiones y términos.
5. Anexos para incluir todo tipo de material complementario que puede ayudar a la comprensión del texto.

Los relatos de vida paralelos de diferente persona que tienen un rasgo común son una variante de publicación de una historia de vida, al igual que el sistema polifónico que consiste en realizar historias de vida cruzadas de varias personas de un mismo entorno.

2.3. La entrevista en profundidad

De acuerdo a lo que expone Ruiz Olabuénaga (1999) se le llama entrevista en profundidad a la técnica de obtener información a través de una conversación profesional con una o más personas, por lo que los actores de la entrevista se pueden influir mutuamente de manera consciente o inconsciente. Es decir, comprende un desarrollo de interacción, creador y captador de significados en el que influyen las características personales del entrevistador y del entrevistado.

Conviene mencionar que en la entrevista, el investigador busca encontrar lo que es importante y significativo en los entrevistados, y eso es un esfuerzo de inmersión. Taylor y Bogan (citados por Ruiz Olabuénaga, 1999: 167) definen la entrevista en profundidad, como “Encuentros reiterados, cara a cara entre el investigador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes, respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias vidas”

Existen diversos tipos de entrevistas, que van desde las habladas en persona hasta las que se realizan a distancia, sin embargo podemos mencionar tres características que diferencian las entrevistas: Individuales o grupales; se llevan a cabo con una sola persona o un grupo de personas. Biográficas o monotemáticas; sea que cubran un amplio espectro de temas o que se presenten de forma enfocada. Estructuradas y no estructuradas; son aquellas entrevistas dirigidas en las que el actor tiene la iniciativa de la conversación, o bien tiene un esquema general y flexible de preguntas.

La entrevista en profundidad es de carácter principalmente individual: porque la conversación se desarrolla entre entrevistado y entrevistador solamente, aunque ello no quiera decir que se aplique exactamente la misma entrevista con otro sujeto sobre el mismo tema. Holística; porque se exploran aspectos de la vida del individuo sin apearse tajantemente a un punto, pero sin perderse en la exploración, y finalmente no directiva, porque a pesar de que la entrevista se desarrolla bajo cierto control y dirección no es rígida, pero tampoco quiere decir que no lleve un guión orientador.

La entrevista parte del postulado que defiende la capacidad del individuo de tener iniciativa personal, concibe al individuo como una persona que puede construir sentidos y significados de su realidad. Además la entrevista nace de la ignorancia del entrevistador acerca del sentido que los otros dan a sus actos, de ahí que el entrevistador lo pregunta y los entrevistados expresan su sentir en sus propios términos.

Inicialmente la entrevista parece no tener dirección lo que exige del entrevistador sutileza para acercarse al mundo simbólico del entrevistado en forma gradual, así la conversación se va centrando poco a poco imponiendo una guía flexible y sometida a constantes cambios como resultado de esa conversación.

Ello implica un cierto balance entre una estructura tenue y tentativa inicial, propuesta por el entrevistador y una cierta ambigüedad e indecisión. El investigador trata de establecer una relación personal con sus interlocutores, avanzando lentamente. “A medida que progresa la conversación el entrevistador se irá interesando más por significado que por hechos, por sentimientos que por conocimientos, por interpretaciones que por descripciones y tomará al entrevistado como un sujeto apasionado, partidista y comprometido incapaz de mantener la objetividad y la neutralidad descriptiva” (Ruíz Olabuénaga; 1999 : 172). Aunado a lo que se mencionó, es importante que el entrevistador renuncie a la neutralidad y opte por una actitud empática hacia el contacto con el mundo subjetivo del entrevistado.

También deberá combinar preguntas abiertas y cerradas y no olvidar que la entrevista por sí misma crea una situación social nueva y la fluidez de datos por parte del entrevistado dependerá de cómo se le presente y cómo conciba la situación en la que se encuentra en ese momento, de ahí la importancia de clarificar objetivos de la entrevista, características, expectativas, etc.

En lo que concierne al proceso de entrevista es conveniente que el entrevistado preste atención a las expresiones del entrevistado; gestos, tonos de voz, posturas, silencios y más, ya que a través de ello se obtiene una cantidad invaluable de datos.

Olabuénaga presenta 3 procesos que se interrelacionan e influyen mutuamente:

1. **Proceso de interacción:** De antemano sabemos que durante una entrevista se realiza un intercambio de comunicación que trasmite interés y motivación del entrevistador a cambio de que el entrevistado proporcione información personal a manera descriptiva, interpretativa y evaluativo, es algo así como una negociación.

Para que tenga lugar una interacción social con una buena comunicación interpersonal es necesaria la empatía. También es imprescindible la persuasión del entrevistador al entrevistado para dar a conocer la utilidad de la acción y el interés que se tiene para llevarla a cabo hacia el logro de ciertos objetivos y mediante la puesta de algunas condiciones. Ello permite y exige cierta familiaridad que no caiga en actitudes agresivas o demasiado condescendientes. Otro aspecto a tomar o en cuenta es la renuncia por parte del entrevistador a continuar o insistir en un tema forzando respuestas cuando el entrevistado objete su pertinencia o exprese su indisposición a colaborar. Olabuénaga menciona cuatro tácticas para mantener una buena entrevista rica en comunicación no verbal: Mirar al rostro del entrevistado de forma natural y directa; Mostrar naturalidad y atención en posturas y movimientos corporales. Respuestas y comentarios en tono amable, sin crítica ni adulación. Ejercer el arte del silencio, para no violentarse con preguntas o comentarios.

El entrevistador debe manifestar comprensión sin confundirla. Con una evaluación ética o profesional, positiva o negativa bien deberá crear un ambiente de solidaridad y este se podrá lograr a través del compartimiento que tenga el entrevistador.

Goffman, (citado por Olabuénaga 1999) sugiere a partir del interaccionismo simbólico concebir la entrevista a través de un modelo dramático, visto de este modo el éxito de las entrevistas dependerá del grado de la legitimación del papel y el grado de perfección con que se desempeñe. En este sentido el entrevistador cumple un triple papel; como actor, director de escena y coreógrafo.

2. Proceso de recogida de información. El anterior elemento representa el soporte o la base sobre la que tendrá lugar la extracción de datos, para ello habremos de hacer uso de la estrategia de sonsacamiento que se divide en tres dimensiones.

a) Lanzadera o captación.; Se iniciara Con preguntas y comentarios de carácter superficial, general y abierto, lo que permita la entrevista orientar la conversación por donde desee, acto que será aprovechado por el entrevistador para verificar si la conversación va por donde a el le interesa o habrá que reorientar cerrando poco a poco el tema: La primera pregunta es sumamente importante ya que a partir de ella se definirá claramente que no deben existir respuestas cerradas; si -no reservándolas solamente para finalizar la conversación o Corroborar algún dato. Sin formular preguntas ambiguas o confusas, sesgadas ni directas. La estrategia básica es lanzadera embudo que significa empezar de lo amplio a lo cerrado, de lo superficial a lo profundo, de lo impersonal a lo personalizado, de lo informativo a lo interpretativo, y de meros datos a interpretación de ellos.

Para lograr la aplicación de esta estrategia el entrevistador deberá mostrar cierta sensibilidad para captar y seleccionar los mensajes y los contenidos del entrevistado, pero a la vez debe mostrar una agresividad creciente para eliminar preguntas inútiles, innecesarias y para extraer datos, cada vez mas concretos. Cabe mencionar que para lograr que tanto el entrevistado como el entrevistador puedan ir estructurando el mensaje que está en juego es necesario que exista entre ellos. El reflejo principalmente para el entrevistador, quien ira reflejando lo que capta a partir de repeticiones de ideas que ha expuesto el entrevistado, evitando tergiversar los datos y también la estructuración, que posibilita la captación de los significados subjetivos de los mensajes que envía el entrevistado.

b) El Relanzamiento; Cuando por alguna razón la entrevista se interrumpe y se ve en riesgo de perderse, el entrevistador debe estar alerta para iniciar de nuevo la conversación mediante la táctica del relanzamiento, obligando así al entrevistado a continuar su papel, debido a que el relanzamiento asegura que la información no quede a medio recoger es importante elegir el tipo mas conveniente para la situación presentada. Los tipos de relanzamientos pueden ser diferentes de entre los que mencionamos sólo algunos de ellos a continuación: Silencio, eco, resumen, desarrollo, insistencia, posposición, etc.

Estos son sólo algunos tipos de relanzamiento de la gran variedad que existe, además es importante mencionar que todo relanzamiento está sometido a dos leyes de manejo.

La Oportunidad: que significa saber identificar el momento preciso en el que se necesario aplicarla. *La Opacidad: que exige cierta neutralidad en el sentido de resto de la conservación.

c) El Control: Olabuénaga (1999) lo refiere a la aplicación en la información recibida, de esta manera garantiza su validez. Los elementos que deben ser sometidos a control son los siguientes: * Citas y datos descriptivos: con ello se asegura el rescate de elementos importantes que en su momento es fácil de perder.

Inconsistencias y Ambigüedades: debido a que constantemente pueden aparecer datos no precisos en la entrevista o bien, aspectos que no se pueden confiar a la percepción única del entrevistador es necesario rescatarlos con ciertas anotaciones. * Idealizaciones y fugas.

Con esto se pretende tener cuidado de aquellas preguntas que obliguen al entrevistado a proporcionar datos que no le son fáciles de mostrar y entonces pretenda huir de ellos. * Desinterés y cansancio: Puede aparecer, provocando respuestas cerradas que impliquen varios datos con el fin de agilizar la entrevista. * El sentido común; para evitar conclusiones prematuras que acarreen desviaciones en el desarrollo de la entrevista.

Otro aspecto importante es el observar la conversación de una entrevista, ya que funciona a modo de lanzadera dirigida por el entrevistador, quien tiene la iniciativa de formular interrogantes lo cual es un testimonio controlado por el investigador.

3. Proceso de registro: Resulta un tanto difícil de plasmar los datos que son fundamento de una investigación, sobre todo si esos datos se obtienen de manera directa aunque de diferentes formas, por ejemplo; cuando tratamos con los colaboradores puede ser que se intimiden perdiendo así su desenvolvimiento natural, una alternativa puede ser la toma de notas mientras se conversa, pero no siempre arroja datos exactos pues se pierde la atención en la conversación mientras se intenta escribir a punto y coma lo que se está escuchando. La grabación oculta pudiera ser una alternativa tentadora sin embargo alude a la falta de ética, y si por alguna razón la mentira se llegara a descubrir se podría perder la entrevista. Lo más conveniente que a través de la astucia e ingeniosidad se persuade al entrevistador de permitir la grabación y de que actué lo más natural posible (cosa que habrá de lograr si aplica todas las tácticas mencionadas anteriormente). La grabación por suerte deberá contener datos de fecha, todos ellos con el fin de enriquecer la calidad e interpretación de la información obtenida.

2.4 Análisis de contenido

La lectura de textos y el análisis de contenido representan el modo más idóneo actualmente para obtener información, además abarcan una gran cantidad de conceptos, técnicas y contenidos.

Generalmente cuando se habla de la lectura de un texto, se refiere uno a; un texto escrito, grabado, pintado o filmado. Puesto que el análisis de contenido es una técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos escritos, éstos a su vez, pueden ser: Textos ajenos o propios. Textos espontáneos o preparados y orientados para su análisis, o bien documentos o fichas cumplimentadas para testimoniar algún acto oficial.

La información escrita en textos permanece físicamente y queda separada de su autor, es por ello que es interpretada sin beneficio del comentario de su autor: Ahora bien, la lectura se puede llevar a cabo de dos maneras: científica y libre, tomando en cuenta; que el análisis del contenido está basado en la lectura como instrumento que permite recoger información y, que tanto la lectura científica como su análisis y teorización puede llevarse a cabo dentro del marco y estrategia metodológica del análisis cuantitativo y cualitativo.

Es posible realizar una entrevista con un texto escrito, ya que a pesar de ser un testimonio mudo que conserva su contenido a lo largo del tiempo, puede ser interpretado. Y actualmente también los textos audiovisuales. En relación con los enfoques de análisis de textos, podemos mencionar tres:

1. Asociado al análisis cuantitativo de los mass media.
2. Unido a la tradición semiótica y la crítica literaria, orientado al análisis estructural del lenguaje.
3. De metodología cualitativa (narrativo).

Para que una lectura pueda ser científica requiere por un lado; captar el sentido manifiesto de un texto y por otro lado, tener presente las distintas interpretaciones del texto: al contenido mismo, el autor del texto, al objeto del texto los códigos utilizados y los canales del texto. De esta manera se puede inferir información respecto al autor ya la audiencia en el trabajo de análisis de contenido, que en su postura cualitativa parte de supuestos que indican que en todo texto existe un soporte que arroja datos que: permiten dar sentido simbólico aunque este sentido no siempre es manifiesto, no es único, puede no coincidir entre el sentido del autor y de el lector, e incluso puede variar según el lector, o bien puede ser que el autor no sea consciente del sentido que le imprime a sus textos (lo que representaría un Contexto).

Dado que el analista requiere entender ciertos textos y tiene entonces la libertad de transformarlos a través de la manipulación cuantitativa o cualitativa, y ello representa un momento de la entrevista, en la que se extrae información y se somete aun análisis.

En este sentido el texto podría ser también el campo en donde se va a recoger información, en la que tendrá lugar la persuasión científica y epistemológica. Posteriormente se elabora el texto de campo que es un conjunto de notas, fichas y documentos alusivos a la entrevista pero sin dejar de ser un documento. Cuando se empieza a sistematizar y categorizar se está elaborando el texto de investigación que a diferencia del texto interpretativo provisional este último contiene la interpretación de lo que el investigador captó de la realidad y para finalizar se presenta el informe final en el que se asimilan críticas y se hacen los cambios necesarios para una mejor presentación.

Es importante no olvidar que el análisis de contenido es una técnica desestructurada y dependiente de su contexto, tanto en su confección como en su análisis y puede ser utilizado para múltiples objetivos. Sin embargo aquí surge una pregunta ¿Cómo realizar ese análisis del que tanto se habla? Ruiz Olabuénaga (1999) afirma que “el análisis cualitativo de contenido, como cualquier otro análisis cualitativo procede de forma cíclica y circular y no de forma secuencial lineal. Concluido un primer paso, se pasa al siguiente para, con frecuencia, volver de nuevo a la fase primera y reiniciarla con una información más rica y completa”. (Olabuénaga; 1999: 201) Para llevar a cabo el análisis se mencionan a continuación los pasos a seguir:

1. Elección de estrategia: Son ocho las estrategias presentadas por Olabuénaga (1999: 202) y éstas se derivan de algunos puntos importantes como; lecturas de texto (directa y soterrada) el autor comunica datos (de forma conciente e inconsciente) el autor redacta su texto (con un enfoque expresivo y con un enfoque instrumental).

2. La construcción del texto de campo: El texto puede ser un libro, periódico, editorial, artículo, párrafo, etc.

Una vez seleccionado el campo se empiezan a seleccionar los datos (o unidades de registro) que serán palabras de texto, conjuntos de palabras o frases y temas. Berg citado por Olabuénaga (1999) resume siete elementos de un texto que se pueden convertir en unidades de registro.- palabras, temas, caracteres, párrafos, ítems, conceptos y símbolos semánticos. Estas unidades se pueden combinar o usar por separado. Todo elemento formal de contenido que se encuentre presente en el texto que además tenga relación con el aspecto que se va a estudiar puede ser entendido como dato a analizar por lo que se convierte en texto de campo.

3. Construcción del texto de investigación. Se refiere a una primera sistematización en la que se realiza la categorización de los datos a unidades de registro que componen el texto de campo. El término categorización alude al proceso por el que el investigador aplica reglas de sistematización para captar mejor el contenido de su texto de campo. Consiste en aplicar a una unidad de registro ciertos criterios de variabilidad subdividiéndola en una serie de categorías y clasificando cada unidad en una de esas categorías. De las que mencionamos:

Categorías comunes de una cultura en general. Se refieren a las que se usan para distinguir entre personas, cosas y eventos, por ejemplo las de sexo, edad, etc. Categorías especiales: Las que usan miembros de comunidades específicas, para distinguir entre las cosas, personas y eventos y Categorías teóricas: Estas surgen en el curso del análisis de datos.

Ahora bien, no es suficiente con conocer las reglas de categorización, existen dos criterios más que es importante tener en cuenta pues de su elección depende el éxito o fracaso de un análisis de contenido.

- a) La Codificación empieza con un sistema abierto de categorías y de manera progresivas se llega a un sistema cerrado de codificación. Berg y Strauss (citados por Olabuénaga, 1999) sugieren cuatro guías básicas para proceder: preguntar- analizar- Interrumpir y No dar por supuesto.

- b) Cada una de las diferentes estrategias de análisis conllevan la construcción y utilización de categorías específicas.

2.5 Goffman y la dramaturgia social

En este punto se aborda la manera como se expresan los individuos, cómo presentan su identidad y la van legitimando a través de la comunicación que tienen con sus semejantes, para ello utilizaremos las aportaciones de Erving Goffman (1997) quien presenta un trabajo valiéndose de la metáfora del teatro para ir develando cada una de las acciones y actitudes que adoptan los individuos en su entorno social.

Destaca también la manera en cómo los individuos dan a conocer la información que él mismo y los otros esperan de él, todo, a través de actuaciones que en algunas ocasiones serán calculadas, otras intencionadas y conscientes y otras creadas por error. Tales actuaciones se llevan a cabo siempre en interacción con otros individuos que adoptan ciertos roles dentro de esa gran obra teatral que día a día enfrenta la sociedad. Para ahondar en este estudio presentaremos los seis grandes apartados en los que el autor explica y analiza la manera en cómo percibe las puestas en escena de los actores que permanentemente presentan sus funciones.

A las actuaciones (primera categoría) se les llama cuando las personas ofrecen sus actos a otras personas (que es lo que comúnmente sucede en una obra teatral) sucede que el que actúa puede o no creer en los actos que realiza, pero cuando no cree en ese rol ni tampoco le pone empeño ni confianza a sus actos, entonces se trata de un cínico, que difiere de un individuo sincero, que por el contrario tendrá convicción plena en lo que está interpretando al grado de llegar a caer en el autoengaño.

Conviene primeramente aclarar que la actuación es toda aquella actividad que realiza un individuo durante un período definido y que se realiza en presencia de otros. La fachada por su parte es un fragmento de la actuación que puede realizarse de forma consciente o inconsciente; ésta a su vez tiene algunas partes como son: el medio (que se refiere al mobiliario, decorado.) que permanece fijo regularmente. La apariencia son estímulos que funcionan cuando nos informamos sobre el actuante. Los modales, se refieren a aquello que conforma el rol de interacción que va a desempeñar el actuante.

La realización dramática se refiere a la apariencia de que el actuante tiene seguridad en lo que está tratando de demostrar, en este sentido deberá demostrar que sus actuaciones son importantes y que en verdad posee los atributos o características que le han sido confinadas, y esto lo logrará dotando su actitud de signos que resalten los aspectos deseados.

Otro aspecto que guarda relación con lo que sucede en la sociedad estratificada es la idealización, ya que la mayoría de personas aspiran a ser parte de los estratos superiores debido a la idealización que se tiene de ellos, en este caso lo primordial es fingir o demostrar que los modales y actuaciones propias que corresponden a los estratos superiores siempre han sido poseídos por los actuantes de estratos inferiores que intentan ser parte de aquéllos.

En el control expresivo puede darse el caso de que el auditorio entienda erróneamente los significados que el actuante pretende transmitir y por ello se muestre molesto. Es el momento en el que el actuante se siente responsable de los errores, gestos impensados y actuaciones impropias que pueden transmitir impresiones incompatibles, los cuales pueden agruparse en tres categorías de acuerdo con lo que Goffman (1997) propone: La primera se refiere a la impresión de incapacidad, incorrección o falta de respeto al perder control muscular de sí mismo. La segunda demuestra ansiedad por la interacción o bien, desinterés y la tercera se refiere a una inadecuada dirección dramática.

Para evitar este tipo de errores es necesario que el actuante esté preparado para aceptar que la manera en cómo transmita las impresiones resulta importante y delicado y que requerirá coherencia en su actuación, al igual que conocimiento del rol que va a desempeñar y elementos del personaje que ha elegido.

La tergiversación por su parte proviene de la duda natural que el público tiene de la actuación que está presenciando, preguntándose si acaso será verdadera o falsa, y para que el público disipe sus dudas pondrá especial atención a detalles que en ocasiones no son tan importantes o son casi insignificantes, suponiendo que éstos elementos arrojarán datos para determinar si se trata de mentiras, mentiras piadosas o verdades.

Para que un actuante conserve su puesto y su rol es necesario que guarde ciertos secretos y misterios o poderes detrás de su actuación, aunque en realidad no existan, lo importante es que mantenga cierta distancia entre él y su auditorio para que se conserve la relación que fomenta la apariencia de un inalcanzable, este elemento es llamado por Goffman (1997) mistificación y por último aparece otro elemento que llama realidad y artificio, en este lo real y lo falso son los modelos en los que basamos nuestras concepciones de la conducta, pero cuando se trata de una actuación, lo más importante es que los actores estén “sinceramente convencidos de su sinceridad” (Goffman,1997: 82) aunque desafortunadamente este tipo de sentimiento y compromiso acerca de la sunción de un rol no siempre es necesario para que la actuación sea convincente.

Es común que la actuación cumpla la función de expresar características del rol realizado y no del actuante, por lo que se hace uso de fachadas y máscaras en el momento de que el individuo ejerce la acción, sin embargo ¿qué pasa cuando se trata de un equipo?

Primeramente diremos que se le llama equipo (segunda categoría) aun conjunto de individuos que cooperan para presentar una rutina determinada, así, se consideran también sus actuaciones representadas ya sean similares o disímiles, es decir; el individuo puede ejecutar cuando actúa normas de conducta en las que no cree, sin embargo las realiza porque forma parte de un equipo y porque además está convencido de que existe un auditorio (invisible en ocasiones) que podría sancionarlo. Es interesante lo que menciona Goffman cuando afirma que a pesar de que un miembro del equipo llegue a poner en riesgo la representación seguirá siendo parte del equipo, pues de alguna manera comparte el secreto de esa representación.

La camarilla a diferencia del equipo es una agrupación de personas asociadas por distracciones informales, que comparten mucha mayor familiaridad debido a los intereses mutuos que tienen y también por el número de personas, ya que es menor que en un equipo. Las actuaciones dentro de un equipo regularmente han sido adoptadas por todos y el hecho de que un miembro demuestre su desacuerdo en público definitivamente crea una nota falsa.

Lo conveniente será mostrar unanimidad en cuanto a la posición de todo el equipo, para ello deberán estar informados todos los miembros. Además si se quiere preservar la impresión de la actuación deberán asegurarse de que ningún miembro del equipo forme parte del auditorio, esto le propinará mayor seguridad. En cuanto a la dirección resulta necesario con frecuencia un elemento que se encargue de dirigir y controlar el progreso de la acción dramática.

Este personaje tendrá la tarea de llamar al orden a todos los miembros del equipo, o bien la tarea de repartir los papeles que se van a representar así como la fachada que será necesaria para cada uno de éstos. Desafortunadamente una vez que se ha elegido al director los demás elementos del equipo ya no le verán como al resto de los participantes. El equipo es en sí una organización social muy parecida a una organización secreta que guarda relación con una serie de interacciones.

La tercera categoría o apartado llamado las regiones y la conducta por Goffman (1997) exige primeramente la definición de la región como todo aquel lugar que tiene un límite. Para las actuaciones será necesario mencionar que se habla de regiones anterior y posterior.

- La región anterior es el espacio donde tiene lugar la actuación, y contiene la apariencia de que dicha actividad encarna ciertas normas que se refieren a la actitud y conducta del protagonista en la forma como se relaciona con el auditorio y como es percibido por este. A esta segunda manera de relacionar las normas se le llama decoro, el que por cierto tiene dos requisitos, uno de tipo moral y otro de tipo instrumental.
- La región Posterior o también llamada trasfondo escénico es un lugar en el que la impresión que se fomente a través de la actuación va más allá y hace uso de la elaboración y la creación de ilusiones. Para ello se hace uso de toda clase de detalles de la fachada. Es aquí donde el actuante puede quitarse la máscara y abandonar por un momento su personaje, aquí los protagonistas actúan de manera informal y relajada siempre alertas a cualquier intromisión.

La cuarta categoría son los roles discrepantes, y éstos se expresan de la siguiente manera según Goffman (1997): dentro de la actuación que se pretende sustentar pueden darse hechos que permitirían desvirtuar o anular la impresión que se busca impregnar en el auditorio. Tales hechos proporcionarían a los observadores información destructiva que lejos de ayudar complicaría todo esfuerzo por continuar la actuación, para ello los miembros del equipo deben cuidar sus secretos perfectamente. Ya que algunos de esos secretos son muy profundos, otros son estratégicos y otros son internos, y el simple descubrimiento o revelación de éstos podría desorganizar la actuación del equipo.

En cuanto al conocimiento de los secretos del otro equipo se agrupan en dos categorías; 1) secretos depositados, y 2) secretos discrecionales. Ahora bien, los tipos de personas que se enteran de todos los secretos que ya hemos mencionado se presentan a continuación, aunque claro, no toda la información destructiva se incluye en los secretos. Existen tres tipos de roles fundamentales en una función: Los individuos que actúan, para quienes se actúa y los extraños.

Pero también existen roles discrepantes mediante los cuales una persona se introduce en un equipo bajo una apariencia falsa. Goffman (1997) menciona los siguientes:

- 1) Delator; finge ser miembro del equipo de actuantes y de esa manera logra el acceso al trasfondo escénico obtiene información destructiva y posteriormente traiciona al equipo. Traidor, renegado, desertor; este es una variante del delator sólo si el individuo se acercó primero de una manera sincera y espía, también como variante, si desde el primer momento decidió informar datos destructivos del equipo.
- 2) Falso espectador; actúa como si fuera parte del auditorio, pero está confabulado con los actuantes.
- 3) Comprador profesional; ocupa un modesto lugar entre el auditorio, y cuando abandona el lugar se dirige a las oficinas de su empleador, que generalmente es un competidor del equipo, para darle un informe de lo que ha visto.
- 4) Intermediario o mediador; se entera de los secretos de ambos equipos y les da una sincera impresión de que está a favor de cada uno de ellos y de que les guardará sus secretos.
- 5) El no existente como persona; este tipo de gente está presente durante la interacción, pero no asume roles ni de actuante ni de auditorio, por ejemplo, los sirvientes. Erving Goffman (1997) menciona aparte de estos roles discrepantes que ya se han tratado cuatro más en los que incluye fundamentalmente a las personas que no están presentes durante la actuación, pero que si obtienen información sobre esta misma.

- 6) Especialista de servicios; se refiere a aquellos individuos que se dedican a la preparación y mantenimiento de la representación. Especialista instructor; estos individuos tienen la tarea de enseñar al actuante la manera como debe reproducir una actuación, y el confidente; son las personas en las que el actuante confía todos sus secretos íntimos y personales.
- 7) Colega; proporciona a los individuos que lo desempeñan cierta información de una actuación a la que no asistieron, y son quienes presentan el mismo tipo de actuación al mismo tipo de auditorio, pero que sin embargo no participan juntos. Su código de trabajo es la discreción.

En la comunicación impropia, entendida como la quinta categoría, Goffman menciona que cuando dos equipos se presentan con fines de interacción, tienden a mantener su personaje, manteniendo el equilibrio de formalidad e informalidad a fin de mantener la imagen que proyecta y de seguir conservando los secretos de cada equipo “de los numerosos tipos de comunicación en los que participa el actuante y que transmiten información incompatible con la información mantenida oficialmente durante la interacción, consideramos cuatro categorías a saber: tratamiento de los ausentes, las conversaciones sobre la puesta en escena, la connivencia del equipo y el realineamiento de las acciones” (Goffman;1997 : 183)

El tratamiento de los ausentes se da cuando la actuación ha terminado o aún no empieza, entonces los actuantes se encuentran en el trasfondo escénico y comúnmente detracta al auditorio con una serie de expresiones hasta cierto punto agresivas que resaltan la manera en cómo se conducen los ausentes, o la forma de cómo se les trata, pero mofándose de la situación.

Las conversaciones sobre la puesta en escena se refiere a la que se genera cuando los miembros del equipo no están frente al auditorio, entonces es el momento de tratar problemas acerca de la puesta en escena, las actuaciones, el tipo de auditorio al que se enfrentarán, hacen análisis de las actuaciones de otros equipos, etc.

Por su parte la connivencia del equipo se da cuando un participante transmite algo durante la interacción, hacen uso de un sistema de señales (las que en ocasiones inician otra nueva actuación), por ejemplo cuando tienen lugar las apariciones repentinas del auditorio. Cabe reconocer que cuanto más inconscientemente se aprendan esas señales, más naturalmente y ocultas estarán. Otro tipo de comunicación impropia se da cuando un miembro del equipo actúa para diversión de sus compañeros.

Finalmente el realineamiento de las acciones se refieren al hecho de reencaminar las acciones que ejecutan los actuantes, es una comunicación no oficial que se puede establecer por medio de indirectas, inflexiones imitativas, bromas oportunas, pausas significativas, chanzas intencionadas, etc, lo más común es que cada equipo se coloque sutilmente en una posición favorable y coloque al otro equipo en una posición desfavorable.

La conversación de doble sentido se da cuando dos personas mantienen acuerdos ilícitos mutuos mediante los que pueden establecer comunicación sin que ninguno de los participantes se ponga en manos del otro, este tipo de conversación se utiliza como un medio seguro para aceptar o rechazar situaciones que no podrían aceptar o rechazar abiertamente. En si de lo que se trata el realineamiento de las acciones es de ocultar la verdadera posición ante las situaciones presentadas.

El último apartado o categoría que destaca Goffman (1997) se refiere al arte de manejar impresiones, en éste a medida que se lleva acabo la información suelen aparecer gestos impensados que pueden desacreditar la actuación del equipo por lo que pueden darse disrupciones en las actuaciones, por ejemplo cuando un extraño aparece accidentalmente en donde se ofrece una actuación (intrusiones inoportunas) o bien cuando un actuante sin pensarlo hace un aporte que destruye la imagen de su cuerpo (metida de pata). Estos aspectos podrían ser evitados si el individuo conociera las consecuencias de su actividad. Goffman (1997) presenta tres grupos de atributos que deben poseer los integrantes de un equipo a fin de impedir la ocurrencia de incidentes y la consiguiente perturbación de la actuación.

El primer grupo son las prácticas y atributos defensivos, éstos no son más que las medidas defensivas utilizadas por los actuantes para salvar su propia actuación, para ello deberán poseer tres condiciones importantes. En este grupo encontramos la lealtad dramática: se refiere a que los miembros del equipo no deben permitir que sus intereses, principios o falta de discreción los lleven a traicionar los secretos del equipo; no deben explotar su presencia en la región interior a fin de poner en escena su propio espectáculo; no deben utilizar el momento de la actuación para denunciar a su equipo, deben estar dispuestos a aceptar papeles menores y actuar con entusiasmo; deben estar convencidos de su propia actuación. Una técnica para contrarrestar el peligro de deslealtad es crear un ambiente de solidaridad grupal creando entre bastidores una imagen tirana del auditorio para que los actuantes lo engañen sin remordimientos. Otra forma de defenderse consiste en el cambio periódico del auditorio.

También es posible encontrar la disciplina dramática: en ella cada integrante del equipo deberá poseer disciplina para recordar su parte de la actuación y no hacer gestos impensados ni dar pasos en falso. El actuante disciplinado posee presencia de ánimo, autocontrol, es capaz de reprimir sus sentimientos espontáneos, posee suficiente equilibrio y serenidad que lo permiten pasar de lugares privados a lugares públicos, el meollo del asunto radica en el manejo del rostro y la voz y por último encontramos la circunspección dramática: ésta guarda relación con la actitud creativa y perspicaz para descubrir la mejor manera de montar la presentación. En ésta, los actores actuarán con prudencia y estarán preparados para todas las contingencias posibles. El uso o expresión de la circunspección dramática arroja algunas técnicas para el manejo de impresiones. La primera se refiere a la elección de miembros disciplinados que causan el mínimo de dificultades. La segunda se refiere a la detección de la eficacia de los actuantes.

El segundo grupo de atributos que menciona Goffman (1997) se refiere a las prácticas protectoras. A través de estas se pretende que el auditorio emplee medidas protectoras para ayudar a los actuantes a salvar su propia representación.

Una forma de hacerlo es ignorando o dando la impresión de que no han detectado los errores, justificándolos y por último el tercer grupo de atributos que deben poseer los integrantes son el tacto con relación al tacto. En este sentido el actuante debe ser sensible a las insinuaciones ya que a través de ellas el auditorio puede informarle que su representación es inaceptable y que será mejor que la cambie inmediatamente para salvaguardar la situación. De igual manera si el actuante se propone tergiversar los hechos deberá hacerlo de acuerdo con reglas y ceremonias que rigen la tergiversación cuidando de no quedar en un punto en el que no pueda avanzar hacia ningún lado.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1 El trabajo de campo

En este apartado presentamos a grandes rasgos el extracto de experiencias que se tuvieron durante el trabajo previo al acercamiento al campo, ya que como todo tipo de investigación fue necesaria cierta preparación con el fin de tener una idea clara de lo que se iba a hacer, los aspectos esenciales que iban a estar presentes en la entrevista y en la observación de las actitudes que el entrevistado manifestara. Para ello fue eminentemente necesario un acercamiento minucioso a la teoría, en el que se rescatarían elementos generales y particulares que dotaran al investigador de armas que le permitieran en un momento dado la intervención y ejecución de la exploración.

Ahora bien, una vez que se contó con un bagaje de conocimientos teóricos acerca de los elementos de los que están hechos los relatos, los diálogos y las conversaciones que se sustentan en la vida cotidiana pasamos aun segundo aspecto que tiene que ver con la preparación del terreno, para ello se determinó en la parte metodológica que el estudio o investigación se realizaría de tipo cualitativo dado que el aspecto a investigar y el campo de investigación es de tipo eminentemente social, por ello dentro de la investigación cualitativa se elige el método biográfico como el mejor vehículo para rescatar las memorias de los casos elegidos como muestras de estudio.

En estas memorias se enfatiza la organización de información a manera de una historia de vida, al respecto Pujadas (1992) menciona que éstas (las historias de vida) comprenden una autonarración, o relato de vida contado por la propia persona en cuestión. Por ende se recurre a la entrevista como instrumento para llegar a la reconstrucción de la historia que cuentan los investigados.

Este mismo autor, nos hace una advertencia en cuanto al uso y empleo del método biográfico e historias de vida, él nos dice que tanto tienen ventajas como desventajas el uso de estos elementos, porque bien puede permitirle al investigador formular algunas hipótesis, responder a otro tipo de técnicas a manera de sustituto como también no se tiene claro qué hacer posteriormente con la encuesta, o bien el hecho de que no es fácil encontrar buenos informantes que proporcionen buena información.

El hecho es que hubo que conocer estas debilidades de la metodología cualitativa, concretamente en su expresión biográfica, ya que de lo contrario hubiera sido una desventaja mayor no saber las debilidades que pueden presentarse al investigador.

Sin embargo es innegable que fue de gran importancia poder contar con los fundamentos que proporcionara Ruiz Olabuénaga (1999) acerca de las actitudes que pueden llegar a tomar los investigados en el momento de estar realizando una entrevista y de la respuesta por parte del entrevistador, ya que de no ser así lo pueden tomar por sorpresa y gran parte de la riqueza informativa que emana de la entrevista en profundidad podría perderse.

Para este autor, en la entrevista el investigador busca encontrar lo que es importante y significativo en el propio entrevistado, también es de carácter individual y flexible, con esto último no quiere decir que se permitirá que se pierda la oportunidad de obtener la investigación anhelada, para ello recurrirá a una serie de "ases bajo la manga" que recomienda el autor con el fin de reencaminar la entrevista que se está narrando, hace excelentes sugerencias sobre el tipo de preguntas más adecuadas en cada situación entre otras cosas, todo esto que ofrece Olabuénaga es importante que el investigador lo conozca de manera previa al acercamiento al campo.

Estos fueron algunos de los argumentos teóricos más importantes que fue necesario que el investigador conociera como una preparación para poder acceder al terreno, pero una vez que se contó con estos elementos dimos paso al trabajo de la entrevista en el lugar en que se desempeñaban nuestros casos, en esta parte se diseñó un guión que permitiera al investigador plasmar los aspectos que se consideraron importantes de conocer sobre el investigado para llegar a entender los rasgos identitarios de los maestros de educación básica del estado de Tlaxcala. En este sentido el guión estuvo diseñado de acuerdo con cuatro aspectos distribuidos de la siguiente manera:

1) **Origen sociocultural.**- En este rubro se esperaba obtener información estrechamente vinculada con el lugar donde nació, las escuelas en las que desarrollo su instrucción formal desde el nivel preescolar (si es que lo cursó) hasta su preparación profesional, pero sobre todo que hiciera hincapié en la manera como fue pasando ese proceso, el sabor de boca que le dejaron las experiencias vividas en esas etapas en que asistía a la primaria por ejemplo, de igual manera se perseguía en este apartado rescatar información acerca de su origen familiar, qué tipo de familia es a la que pertenece, a qué se dedica la gente que la conforma, etc. y finalmente tener un panorama más amplio sobre el lugar en el que se desenvuelve, cómo es su comunidad, si tiene los servicios educativos necesarios, a nivel social cómo se percibe la escuela, etc.

2) **Reclutamiento y formación profesional.**- Para esta característica se diseñaron reactivos específicos que nos permitieran explorar las experiencias que el entrevistado había vivido para poder acceder a la formación profesional, las dificultades que en determinado momento haya pasado para llegar a la normal, las demás opciones que tenía para estudiar una carrera profesional, la manera como percibía la profesión, cómo se la imaginaba que era, qué esperaba de ella, etc. De igual forma se pretendía encontrar datos acerca de el tránsito por la institución que la formó profesionalmente y las experiencias más relevantes así como el grado de apoyo que tuvieron los aprendizajes escolares para enfrentarse al trabajo cotidiano, o en dado caso si es que fueron negativas esas vivencias y por qué.

3) **Trayectoria socioprofesional.**- Elementos acerca de la inserción que nuestros casos tuvieron al trabajo son los que conforman este tercer apartado; cuándo fue que egresaron , cuando empezaron a prestar sus servicios, en qué lugar, porqué, qué puestos han ocupado dentro de su desempeño profesional, las experiencias que les han dejado los años de servicio y las vivencias, qué tanto consideran importante su función, cómo la valoran, cómo la honran, actualmente en qué posición se encuentran, qué tanto valoran su labor, cómo la califican, qué tantas satisfacciones les ha dejado, cómo es que la demás gente percibe su profesión etc.

4) **Competencias profesionales.**- Ya para este último rubro es importante identificar en qué consiste su labor, de qué manera la desempeña y cómo valora lo que hace ante 10 que hacen sus semejantes. Cuáles son los aspectos más importantes para que lleve a cabo su función de manera correcta, por qué tiene que ser así, también se buscará que proporcione datos sobre la manera en cómo concibe, realiza y cataloga su planeación, proceso de aprendizaje y evaluación, la importancia que representa para nuestros casos la actualización y el cómo la aplica a su trabajo docente, etc.

Este guión estuvo reforzado con algunas preguntas más específicas como las que a continuación se presentan:

- 1.- ¿dónde naciste?
- 2.- ¿dónde estudiaste y en qué año?
- 3.- ¿cómo es tu pueblo y qué piensas de sus habitantes?
- 4.- ¿cómo es tu familia ya qué se dedican?
- 5.- ¿tienes familiares que se dediquen al magisterio?
- 6.- ¿por qué decides estudiar para ser educadora?
- 7.- ¿tuviste alguna otra inquietud para estudiar?
- 8.- ¿qué ideas tenías acerca de esta profesión?

- 9.- ¿cómo fueron tus experiencias en la normal?
- 10.- ¿qué tanto consideras importante los aprendizajes de la normal para enfrentarte al trabajo cotidiano?
- 11.- ¿consideras que faltó más información en la normal o fue suficiente?
- 12.- ¿en qué año egresaste?
- 13.- ¿cuánto tiempo pasó para que empezaras a trabajar y por qué?
- 14.- ¿en qué lugar empezaste a trabajar?
- 15.- ¿cómo te parecía ese lugar?
- 16.- ¿qué fue lo mejor de estar en ese lugar?
- 17.- ¿después en qué otros lugares estuviste trabajando?
- 18.- ¿frente a grupo o con algún otro cargo?
- 19.- ¿cuál era la opinión de la gente en relación al papel del maestro en ese tiempo?
- 20.- ¿actualmente donde trabajas y con qué cargo?
- 21.- ¿qué satisfacciones consideras que te ha dejado tu trabajo?
- 22.- ¿te gusta tu trabajo, estas orgullosa de ser educadora?
- 23.- ¿qué aspectos consideras que te identifican como educadora?
- 24.- ¿te gusta que te identifiquen con esos elementos?
- 25.- ¿Cómo percibes tu profesión ante otras profesiones?
- 26.- ¿perteneces a carrera magisterial?
- 27.- ¿qué opinas sobre este programa?
- 28.- ¿y en cuanto al sindicato qué opinas?
- 29.- ¿consideras indispensable su intervención?
- 30.- ¿a qué sección perteneces?
- 31.- ¿cómo valoras o calificas tu trabajo?
- 32.- dentro de tu trabajo cotidiano ¿cómo concibes la planeación, crees que es importante?

- 33.- ¿cuál es su propósito?
- 34.- de acuerdo a tu experiencia ¿consideras que es aplicable?
- 35.- ¿bajo qué criterios realizas tu planeación?
- 36.- y en la ejecución de la planeación ¿cómo organizas tu grupo?
- 37.- ¿qué estrategias utilizas más frecuentemente y por qué?
- 38.- ¿qué actividades te gusta realizar con los niños?
- 39.- ¿manejas el método de proyectos o el nuevo plan?
- 40.- ¿cuál consideras que es más aplicable y por qué?
- 41.- ¿a través de qué elementos aplicas el uso de la tecnología?
- 42.- ¿consideras que hacen falta otros medios?
- 43.- ¿qué tipo de alumnos pretenden formar de acuerdo al método que utilizas?
- 44.-Cómo maestra, ¿te consideras eficiente y por qué?
- 45.- ¿cómo realizas la evaluación y para qué?
- 46.- ¿consideras importante realizarla?
- 47.- ¿de qué manera tú te actualizas?
- 48.- ¿crees que sea necesario?
- 49.- ¿qué tanto estarías dispuesta a tomar cursos?
- 50.- ¿qué mensaje darías a tus compañeras maestras para mejorar su labor cotidiana?

Tales guiones que se presentaron anteriormente fueron los instrumentos con que se contó para acercarnos al campo de estudio constituido por las tres maestras de nivel preescolar, sin embargo ya pesar de la preparación teórica y metodológica hubo algunas dificultades en cierto modo previstas.

Cierto es que las maestras se mostraron disponibles para realizar la entrevista pero sí un poco recelosas, pues un tanto en tono bromista pedían guías acerca de lo que iban a tratar las “preguntas” y en este sentido fue necesario hacer la aclaración de que no se trataba de un cuestionario ni un examen en el que se llevara un formato específico para rellenar y se procedió a conversar para dar confianza en el trabajo que se iba a llevar a cabo.

Posteriormente no se decidían quien sería el primer caso ya que las tres maestras entrevistadas laboran en el mismo centro de trabajo, cuando se llegó el día que se había establecido para la primera entrevista, la maestra solicitó una prórroga de tiempo porque no estaba preparada y también argumentó que no era el momento porque estaba muy apurada con sus alumnos así que lo pospusimos para otro día en el momento de la salida para que estuviera más tranquila y no tuviera que estar hablando con los padres, pero cuando el día se llegó sucede que ya tenía prisa por irse a su casa porque ya era tarde y eso, entonces opté por ofrecer mi casa o visitar las suyas para que así dispusieran de tiempo completo, considero que fue la mejor opción porque ellas establecían el día que tuvieran tiempo y yo me ajustaba a sus necesidades y horarios, y así fue como dos de las entrevistas se realizaron en mi casa y una de ellas en casa de la maestra, en fines de semana y por la tarde.

Pero eso no fue todo porque se dieron algunas dificultades más, por ejemplo el hecho de que las maestras se sentían un poco incómodas con la sola presencia de la grabadora, como que se pusieron tensas y de lo platiconas que son en situaciones normales una de ellas principalmente se limitó en su conversación, además había datos que no los tenían muy precisos y titubearon e incluso se contradijeron en algunos momentos, otro aspecto muy sobresaliente fue la intención de buscar un lenguaje adecuado para contestar a los cuestionamientos o narrar su relato, las constantes pausas, los silencios cuando el tema les incomodaba o cuando desconocían la respuesta, pero, pese a todos estos factores que hubieran detenido la entrevista o entorpecido la recogida de información se pudieron superar gracias a la información previa que se manejó al respecto.

Disposición hubo, por parte de las entrevistadas y ese fue un elemento importante en el logro de la obtención de datos, ya que de no ser así, aún la mejor entrevista o el mejor guión hubieran sido en vano. Otros elementos que estuvieron presentes durante la entrevista fueron las manifestaciones corporales de nerviosismo, pues dos de las entrevistadas siempre estuvieron inquietas con las manos, movimientos de cabeza y constante reacomodo del cabello. La postura que se mantuvo también fue muy notoria, pues buscaban acomodarse firmemente, dando una buena impresión, una buena imagen.

También cabe mencionar que en algunas ocasiones los datos proporcionados por las investigadas rebasaban los límites de lo planeado, pues la misma fluidez del lenguaje y la amplitud del tema provocaban que la investigada retornara aspectos que guardaban relación con lo planteado, inmiscuyéndose en asuntos un tanto distantes de lo esperado. Con uno de los casos hubo un momento en el que curiosamente parecía que se intercambiaban los papeles, pues su propia seguridad en el tema le permitió tratar de cuestionar ala investigadora, lo que definitivamente no es nada sorprendente porque Olabuénaga (1999) ya nos lo había advertido en la presentación de la entrevista.

Lo cierto es que la realización de esta investigación, en materia de trabajo de campo fue una experiencia muy rica, muy basta, que deja muchas satisfacciones en cuanto al logro de la obtención de los datos y sobre todo en cuanto a la realización de una entrevista en profundidad, consideramos que la parte teórica siempre estuvo presente como un constante ir y venir a la teoría para comprender los acontecimientos que se suscitaron y sobre todo para reforzar los elementos con que se contaba para aplicar la siguiente entrevista.

Cada una de estas entrevistas se fue enriqueciendo más y más y de las cinco que se realizaron solamente se presentan tres como las más representativas y sobre todo porque las circunstancias de disposición fueron mejorándose cada vez.

A grandes rasgos este apartado trató de dar cuenta de los acontecimientos que se dieron antes, durante y después del trabajo de campo, ya que retomarlo es imprescindible para todo trabajo de investigación que tenga el interés de ser claro y explícito en cuanto a la realización del mismo y en cuanto a la veracidad de sus componentes.

3.2 Las características de la muestra

Es importante que dentro de todo tipo de investigación se tenga presente el universo de estudio sobre el que girará la investigación, en este caso es preciso señalar y caracterizar la población sobre la que versaron las diferentes estrategias para obtener información. En este apartado se presentan las características estructurales, de sexo, edad, origen, condición laboral profesional, etc. de los distintos casos que se presentan, a manera de universo de estudio se mencionarán dichos elementos.

CASO 1

Sexo femenino, 38 años, su familia está conformada por 11 hermanos y ahora tiene 6 hijos en matrimonio. Esta maestra estudió en la Normal de Huauchinango y egresó en 1987, como profesora de educación preescolar, ella empezó a prestar sus servicios en la comunidad de Ayotoxco cerca de la sierra de Teziutlán estado de Puebla, no ha realizado otro tipo de estudios debido a que el cuidado de su familia no lo ha permitido.

Actualmente labora en el nivel preescolar como maestra frente a grupo, su centro de trabajo se localiza a escasos 5 minutos de su hogar, cuenta con 18 años de experiencia laboral, siempre ha estado con grupo porque nunca ha tenido otro cargo más, a excepción de ser directora comisionada en los jardines unitarios en los que ha estado.

En cuanto a su desempeño profesional trata de ser cada día mejor y para ello está abierta a los cambios que se vayan dando en la sociedad y particularmente en lo que se refiere a la educación, no pertenece a carrera magisterial todavía pero no se desanima porque sabe que el trabajo que realiza es de calidad.

CASO 2

Igualmente maestra de educación preescolar, cuenta con 39 años de edad, su familia estuvo conformada por siete elementos y ahora tiene un hijo que asiste a la primaria. Estudió la Normal preescolar de Panotla y egresó en 1984 como profesora de educación preescolar, posteriormente realizó estudios de licenciatura en educación preescolar en la universidad pedagógica nacional pero no se tituló debido a motivos familiares.

Empezó a trabajar en una comunidad de Calpulalpan estado de Tlaxcala y posteriormente fue haciendo sus cambios para estar más cerca de su lugar de nacimiento. Siempre ha trabajado en el nivel y frente a grupo, desde hace ya 21 años. Lleva 11 años en carrera magisterial nivel A y espera pronto pasar a otro nivel, vive relativamente cerca de su centro de trabajo, aproximadamente 10 minutos y considera que eso es una ventaja que le favorece mucho.

CASO 3

Maestra egresada de la normal de Teacalco en el año de 1987, proviene de una familia numerosa conformada por ocho elementos incluyéndose, cuenta con 38 años de edad, tiene dos hijos pequeños. Estudió la Licenciatura en educación preescolar en la Universidad Pedagógica Nacional aunque no se tituló, tiene 18 años en servicio frente a grupo.

Ella empezó a trabajar en el estado de Veracruz, posteriormente buscó una permuta para Tlaxcala hasta llegar a la zona y al centro de trabajo en que labora actualmente que se encuentra a 10 minutos de su casa, en cuanto a carrera magisterial hace tres años que ingreso a nivel A y ahora busca pasar aun nuevo nivel.

Los diferentes casos que fueron estudiados son los siguientes: tres docentes de sexo femenino que actualmente laboran en el nivel preescolar como maestras frente a grupo, como podemos ver su trayectoria es muy larga, rebasan la mitad de la vida laboral de una maestra, entonces esta es una primera característica importante de destacar ya que tienen muchas experiencias que contar y compartir debido a que su perspectiva se ha ido ampliando a lo largo de todos esos años que han trabajado con niños preescolares. Otro aspecto importante es que los tres casos han estado siempre frente a grupo, ninguna de las maestras ha tenido un cargo extra o fuera de la institución escolar, solamente han fungido como directoras comisionadas cuando iniciaron su trayectoria profesional debido a que las tres maestras iniciaron a trabajar en jardines unitarios.

Los tres casos pertenecen a la zona 08 del estado de Tlaxcala nivel preescolar, dicha zona se encuentra ubicada al sur del estado en la región de Nativitas por lo que han ido cambiando algunos centros de trabajo de la misma zona hasta llegar al lugar de adscripción en el que hoy laboran, el Jardín de niños Pedro María Anaya con clave 29DJN0124U.

El origen socioeconómico de los tres casos es similar ya que provienen de una familia numerosas, por lo que se observa en cierto modo algunas carencias económicas para poder realizar otro tipo de estudios y para salir adelante con la preparación profesional que eligieron. Las experiencias que cada una de estas maestras sustentan son diferentes puesto que viven en hogares diferentes, tienen distintas responsabilidades extraescolares, pero en cierta forma comparten muchos elementos importantes por el hecho de pertenecer aun mismo centro de trabajo, tales como la organización de acontecimientos sociales en torno a la cuestión escolar, tiempos para realizar determinado trabajo, entre otros.

Cabe mencionar que se eligieron estos tres casos debido a la amplia disponibilidad de tiempo de cada una de ellas para la realización del trabajo que las entrevistas exigió, incluso se les propuso realizar la entrevista en su casa u otro lugar para tener mayor concentración, comodidad y tiempo, los tres casos mantienen una relación amistosa y de respeto tanto dentro como fuera de su centro de trabajo, estos fueron factores importantes para llevar a bien los propósitos planteados en un inicio.

De igual manera coinciden en el aspecto de que consideran que este centro de trabajo en el que actualmente laboran será prácticamente hasta el final, por la cercanía con sus respectivos hogares, entonces ya es más conveniente hacer bien su trabajo porque ahí seguirán hasta el día de su jubilación, esto, según las propias docentes.

Los aspectos relacionados con el universo de estudio que no se mencionen en este apartado sin duda tendrán mayor explicación en la presentación de los casos, pues ahí es donde se extenderá la información proporcionada por las propias maestras.

3.3 Estrategia de análisis

En el presente punto se menciona a grandes rasgos una descripción sobre la manera y los pasos que se siguieron para llevar a cabo el análisis de contenido que se presenta en el relato analítico del capítulo cuatro, para ello iniciaremos mencionando que de acuerdo con Olabuénaga el análisis de contenido “es una técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos”. (Olabuénaga; 1999:192)

Y debido a que la información que se obtiene en una entrevista queda fuera del alcance del entrevistado es necesario que el investigador la interprete esperando que obtenga alguna generalización sociológica sobre la información recogida.

En este sentido entendemos que el análisis de contenido “se basa en la lectura como instrumento de recogida de información” (Olabuénaga; 1999 : 193) es por ello que fue eminentemente necesario contar en primer lugar con la propuesta de la muestra de educadoras a las que se les aplicaría la entrevista, y después de una serie de depuraciones en cuanto a forma y aspectos relevantes se llevó a cabo dicha entrevista como trabajo de campo, cuando se contó con la información necesaria procedimos a la transcripción total de las entrevistas, en esta se rescatarían toda clase de expresiones y palabras originarias de las maestras.

Cuando se pudo tener a la mano el resultado de dichas entrevistas se dio paso a una lectura un tanto general y posteriormente una más específica, una vez que tuvimos conocimiento de los aspectos a los que se enfocaron nuestras entrevistadas procedimos a darle forma de historias de vida a los resultados de esas entrevistas ya que el análisis de contenido “acepta los documentos tal como le llegan, pero dado que éstas no vienen preparadas para el estudio científico, el analista se ve obligado si quiere entenderlos, sobre todo su significado subjetivo, a procesarlos, es decir, a transformarlos mediante un proceso de manipulación” (Olabuénaga; 1999 :197).

Una vez que se les dio forma se volvieron a leer sacando notas y sobre todo se empezó a elaborar una categorización, en la que los testimonios de los tres casos convergían, para ello se realizó un cuadro comparativo en el que se exponían las características más sobresalientes de cada uno de los casos y posteriormente se cruzaba la información que prevaleciera en los tres casos para considerarse como una categoría que sería necesario analizar exhaustivamente.

Para dar paso a el análisis fue importante tomar en cuenta una consideración más del autor acerca de el análisis de contenido, y en este caso plantea que del texto se puede inferir información acerca de las características personales o sociales del autor del mensaje y para captarlos es importante que a través de la lectura se extraigan inferencias del texto a su contexto. y para ser más concretos diremos que al momento de realizar el análisis se tenían presentes algunos elementos teóricos que fueron analizados anteriormente acerca de la construcción social de la realidad, el lenguaje, la memoria y el conocimiento compartidos entre otros, en este sentido cabe mencionar que cuando se analizan propuestas teóricas sobre un aspecto, el investigador tiene la obligación y la facultad de destacar, encontrar y explicar los aconteceres de la vida cotidiana desde otra perspectiva, con otra mirada, con la intención de develar o inferir información que a simple vista no es notable.

En este caso la fundamentación teórica que se presenta en este trabajo de investigación fungió como soporte para el análisis de la información que nos proporcionaron las maestras entrevistadas ya partir de esas consideraciones fue posible hacer una exploración más minuciosa sobre los aspectos de las historias de vida presentadas que pudieran llevarnos hacia la comprensión y explicación de los rasgos identitarios de la profesión del ser maestro, lo que representa el fin de este trabajo de investigación.

3.4 Descripción de los casos

CASO 1

Bueno mira, yo nací en Jesús Tepactepec del municipio de Nativitas, de hecho yo provengo de una familia muy sencilla que está compuesta por once hermanos, pero uno falleció, quedamos diez y de esos diez.

Los tres primeros no quisieron estudiar, uno es albañil, otro trabaja en una fábrica, mi hermana pues al hogar, y ya hasta el cuarto, fue el que se decidió a estudiar la normal primaria, luego mi otra hermana es maestra de corte y confección y el otro que estudiaba la prepa, pero nomás nos engañaba porque no iba y ya cuando nos dimos cuenta pues lo regañaron y dejó ora sí de engañarnos y se puso a trabajar, después fui yo, mi hermano que me sigue nada más estudió el Conalep la carrera de máquinas y herramientas y logró entrar a trabajar ala Wolkswagen por contrato, pero lo que a veces uno no sabe por ignorancia es que se deben renovar los contratos, entonces se terminó el que tenía y en lugar de renovarlo creyó que lo habían despedido y se salió y pues ya se perdió ese contrato, el hermano que sigue si está trabajando ahí y ya lleva un buen tiempo. El más pequeño pidió un préstamo para una combi y entre todos lo pagamos y así se dedica a chofer. Lo importante es que todos tienen con qué sostener a su familia.

Ya siquiera vamos superándonos, bueno lo que pasa es que los hermanos de mi papá todos se dedican al campo y los de mi mamá nomás tres son profesionistas y los otros se dedican también al campo, y es que en esta región de por sí muchos se dedican al campo, y otros a las fábricas y también ya hay profesionistas entre maestros de primaria, preescolar y educación física, por eso Jesús Tepactepec es un pueblo tranquilo, pequeño, que le gusta cooperar siempre y cuando no tenga que meterse en asuntos de tipo personal, yo creo que influye que también ya hayan muchos profesionistas, no y es que viendo las necesidades de los padres yo digo, mejor hay que estudiar, por eso yo decidí estudiar de maestra, para superarme un poco más, y bueno trabajando ya es otra la cosa.

En cuanto a mis estudios en Tepactepec realicé mi primaria en la escuela Patria y Libertad, luego en Santa Apolonia Teacalco estudié la secundaria Lázaro Cárdenas del Río, y la Normal la realicé en Huauchinango Puebla, en la Normal Experimental.

Ahora en lo que se refiere a mis experiencias, pues en lo que se refiere a la primaria fue una experiencia pues... de niña, me fue bien, mis maestros me trataron bien, porque además trataba de cumplir siempre con las tareas y ser obediente como me lo inculcaron mis padres, al ingresar a la secundaria pues fue una experiencia más de adolescentes, que es la más bonita y son unas etapas que, pues yo creo que, pues nadie las va a poder olvidar.

En la normal pues ya es más diferente, tiene un contacto con otro tipo de gente y tiene un poquito más de conocimiento sobre cosas que a veces no sabemos, vamos ahí descubriendo, nos las van enseñando los maestros de una manera más abierta ya que nuestros padres luego no lo saben, en ocasiones queríamos saber sobre algo y hablábamos con los maestros, les pedíamos que nos sacaran de una duda, nos daban consejos aunque a veces en ese tiempo considerábamos que luego como que se pasaban en hablarnos verdad, pero ciertamente ya como va pasando el tiempo decimos, que bueno que nos hablaron los maestros para irnos abriendo los ojos, porque si a los papás les preguntábamos, cállate esas cosas no se preguntan, quién te dijo eso y nos regañaban verdad? y bueno pues la normal fue una experiencia muy bonita porque además conocíamos otros lugares ya no estaba tan encerrada en mi pueblo, conocí la sierra, otros ambientes en el cual también, muy buenas gentes si necesitábamos algo pues nos echaban la mano.

Fíjate que no asistí al nivel preescolar, aunque ya existía no asistí, pues por falta de recursos económicos. Me acuerdo que se instaló en una casita ahí en un cuartito que funcionaba como aula y siempre que pasaba me pegaba para ver cómo jugaban los niños, y la maestra que estaba tan bonita y siempre alegre, me parecía que era muy amable y todo entonces después le decía yo a mi mamá ¿Por qué no me llevas al kinder? , pero ella me decía; no es que no hay dinero y entonces me pensaba, pero algún día yo voy a estar ahí adentro jugando con los niños, y mira, aunque no esperaba como maestra...(risas) es por ello que decidí estudiar en Huauchinango la normal.

Me acuerdo que cuando yo me decidí, bueno lo que pasa es que desde el principio me gustaba mucho preescolar y yo dije; yo voy a ser maestra de kinder y esa es mi idea. Pero, este... antes la idea de los padres era de que la mujer no tenía que estudiar, eso era para el hombre, entonces yo le decía a mi mamá porque mi papá ya había fallecido, pero ella me decía que era una carrera muy cara y yo no te voy a poder ayudar y como que me bajaba los ánimos, y luego con que mi mamá pensó que iba a hacer lo mismo que mi hermano, el que nos engañaba que iba a la escuela y también por eso no me dejaba, pero yo decía; no quiero depender siempre de un hombre, porque ahora ya tenemos que ser independientes, entonces mi mamá me dijo deberás estás segura y mi tío me animó, pero ya había pasado la temporada de las fichas y la normal que estaba en Teacalco en ese tiempo estaba con que si se quitaba o se quedaba entonces para no arriesgarla mi tío que da clases en la Normal de Huauchinango habló con el director y me aceptaron como oyente durante un mes mientras hablaban con los de la SEP y no se quien más y ya después me avisaron que si estaba aceptada de ahí mi tío habló con mi mamá y le dijo que él nos iba a apoyar por lo menos en el hospedaje, yo iba a estar en su casa y no iba a pagar hospedaje ni alimentación, entonces como ya uno de mis hermanos se había recibido de maestro, el primer maestro de la casa, dijo; yo le ayudo también y ya.

Y bueno no me arrepiento porque tuve experiencias de todo tipo, aunque pues en general, fueron buenas, tuve unos maestros que daban bonitas sus clases, me gustaban mucho, nos auxiliaban cuando lo necesitábamos, y más en la tesis, porque ahí se nos juntaban que las prácticas, que la semana intensiva, que la tesis, que los exámenes, a veces decía yo me voy a volver loca, ya no se ni que hacer, y lo que pasa es que antes durante la semana intensiva teníamos que elaborar el material por día porque nos los contaban, los que correspondían ala actividad central, y una referencia a la evaluación, en el que teníamos que explicar en qué le benefició al niño, en que dilema lo habíamos metido, en fin, hacíamos mucho material, fijate para cada niño, y además decorar el salón según el tema del que habíamos hablado; era mucho trabajo. Pero. ...ahora me doy cuenta que nos favorecía para conocer diferentes materiales, diferentes actitudes de los niños, por ejemplo el material en bulto que era más motivador que en hoja y así.

Yeso fue muy importante para cuando ya empecé a trabajar que fue en. ..bueno yo ingresé el primero de septiembre de 1987, bueno ahí en la normal tenían la política de que los mejores promedios se quedaban en el estado ya mí me tocó precisamente ahí, aunque yo había pedido lejos, pero tuve suerte y me mandaron para la sierra norte de Puebla a la Zona de Teziutlán, me tocó en un lugar que se llama el progreso Hueytamalco, desgraciadamente una compañera de las que habíamos llegado a esa Zona renunció porque según ya había ido a su comunidad y que habían pantanos y que había unas viborotas y no se qué tanto, entonces me recorrieron para ese lugar que se llama Ayotoxco de Guerrero, pero valió la pena porque la gente me recibió muy bien, creo que ahí aprecian verdaderamente al maestro, porque ahí es la solución para que sus hijos aprendan, lo ven al maestro Como un ídolo yeso es bonito, tuve muy buenas experiencias, después de dos años me dieron mi cambio de estado para Tlaxcala, de hecho lo fui a tramitar hasta México directamente, aquí en el estado después de dos meses me mandaron para Calpulalpan en el mero centro, ahí estuve trabajando cuatro años, también la gente se portó muy amable, muy cooperativa, después pedí mi cambio porque pues mis hijos los dejaba todo el día solos, y bueno me acerqué al sindicato y afortunadamente dí un saltote, me mandaron para la zona de Tepeyanco, entonces en una reunión me presentó la supervisora y las compañeras querían recorrerse así que me mandaron para San Bartolomé Tenango ya mí me pareció mucho mejor, también estuve cuatro años, después una maestra me ofreció permuta porque le habían dado el Jardín de Teacalco pero a ella le convenía Tenango porque ella era de Tlaxcala y entonces me cambié de zona, en esa comunidad duré también cuatro años posteriormente me cambié para La concordia porque había un lugar por incremento y ya desde entonces he estado ahí, hasta la presente siempre frente a grupo, aunque luego he tenido la oportunidad de participar en el sindicato como delegada, pero en realidad a mí no me gusta eso, es mucho perder el tiempo, mucha responsabilidad para la zona y además bueno mejor sin palabras yo con el sindicato no.

Sin palabras.

Yo me dedico a mi trabajo que me gusta mucho, me ha dado muchas satisfacciones, y mira, yo, como te dije me gusta mi trabajo, como que, entra uno inexperto, pero ya después empieza uno a conocer todo, empieza uno a conocer a las compañeras que han tenido años de experiencia más que tú y como que empieza uno a retomar sus ideas que te pueden servir de experiencia, a lo mejor un poquito las mejoras o según se requiera, y vas retomando como que conceptos y más de tus compañeras más grandes que tú, y ya de ahí si vas aun centro y ves alguna actividad dices, ah pues yo lo voy a hacer un poquito mejor, y en las compañeras que apenas inician pues la parte teórica, porque pues las que acaban de egresar vienen con nuevos conocimientos más acordes.

En cuanto a las satisfacciones que he tenido, uy, pues han sido muchas porque fíjate que ahora se acercan los niños y dicen; ésa fue mi maestra del jardín y te recuerdan con cariño, y eso es bien bonito, se te acercan y te saludan y luego algunos ya están bien grandes que ya ni los reconoces, pero te agradecen que hayas sido tan paciente con ellos, y que les hayas enseñado desde los colores, los números, recuerdan los juegos que les enseñabas y bueno, eso te da tanta satisfacción que, la verdad, dice uno; vale la pena. En una ocasión fui al rancho donde empecé a trabajar, porque allá viven mis suegros y cuando me vieron llegar me preguntaron que si iba a tardar, después me llevaron serenata unos muchachos que habían sido mis alumnos, también me llevaron que el huevito, la gallina y todo eso, aunque en realidad lo importante no es tanto lo que te den como las palabras que te dicen, eso es verdaderamente satisfactorio. Además no podemos hacer a un lado las satisfacciones materiales porque pues, aunque ganamos poco, pero es algo seguro que es cada quince días llueve o truene y con eso te puedes comprar lo necesario para sobrellevar a tus hijos, las necesidades que tiene uno.

Ya no es igual que las personas que no trabajan, con qué cuentan, o te enfermas pues acudes al ISSSTE y bueno ya te ayuda algo, aunque es un pésimo servicio... (risas) pero por lo menos por algo sencillo ya te alivianan en gastos.

Tal vez por eso luego dicen que los maestros todo nos dan y ni trabajamos como debe ser, como que no valoran la profesión y nos ven mal, pero yo creo que todas las profesiones son importantes, porque de todo necesitamos, pero la base esencial es preescolar, es el principio, es la raíz, es la semillita que apenas ponemos, y desde ahí, empezamos. Ahora mira, no se le da tanta importancia al maestro porque a veces dicen ¡ay, pues aunque sea de maestro!, pero mira, como dice una maestra hay doctores, hay abogados y demás porque hay maestros, gracias a nosotros ello son lo que son, porque si la maestra de preescolar no les enseñara desde agarrar el lápiz, hasta los colores, etcétera, y los maestros de la primaria no les enseñaran a leer y escribir, pues, qué sería de ellos, cuáles doctores, ni que ingenieros ni nada, somos la base principal los maestrillos como nos dicen, porque luego así nos dicen, pero yo ni hago caso porque yo valoro mi trabajo como el mejor, yo me desvivo por mi trabajo aunque me desvele en hacer lo que se requiera para los niños.

Además “entre más se esmere uno mejor sueldo podemos tener”, ahí está lo de carrera magisterial... que creo que es bueno, lo que pasa es que también hay mucha... corrupción, en verdad yo no entiendo bien como funciona porque yo veo gente que no ata ni desata y ya está en el nivel B o C y entonces digo pues qué es lo que sucede, o también no asisten a cursos pero pasan de nivel y entonces me viene el desánimo. Luego pasan muy poquitas.

Pero pienso que quienes están ahí no garantizan una mejor enseñanza pero ya ni pelear, porque pierdo más de lo que gano. Ya mejor voy al curso para ver que aprendo, conocer técnicas nuevas, conceptos nuevos y mejorar mi trabajo, y ya aunque no pase o si un día paso pues será por mí y no porque le haya hecho una comidita a los del sindicato o porque pagué dinero y tendré satisfacción de hacerlo por mí misma.

A mí me queda hacer lo que me corresponde, mi trabajo que ya es bastante, porque aunque dicen luego que preescolar no hace nada, tenemos mucha responsabilidad ya estando frente a grupo, yo por ejemplo pienso que la planeación en ocasiones nos favorece, pero en otras no, a veces resulta que es solamente un requisito porque en realidad no se sigue al pie de la letra lo que escribes, sobre todo cuando los niños proponen como van a trabajar, qué materiales van a utilizar, o a veces yo planeo una actividad pero ya estando con los niños resulta que me dicen mejor lo hacemos de esta o de aquella manera ya mí ni siquiera se me había ocurrido, pero entonces es ahí donde ya no se cumple lo planeado en cuanto a actividades, porque a lo mejor en cuanto a lo que se pretendía lograr sí.

Generalmente en la escuela cada quien realiza su planeación según los intereses de los niños de su grupo, solamente que veamos que a alguna compañera le resultó muy bien, entonces retomamos algunas actividades y las ponemos en práctica, sobre todo porque en este trabajo siempre es importantísima la motivación, y también el satisfacer la curiosidad de los pequeños porque de esa manera van asimilando los conocimientos y es por eso que la forma de cómo se les ponga a trabajar influye mucho, yo, por ejemplo me gusta trabajar mucho por equipos, pero también individual cuando la actividad se presta para verificar lo que los niños van aprendiendo. ¡Ah!, pero si quiero diferentes modelos de trabajo según los materiales de las áreas entonces opto por equipos.

Aunque en sí las áreas no las trabajo mucho porque se dificulta, de que el espacio a veces no se presta, pero lo importante es realizar actividades que favorezcan el desarrollo de los niños en los distintos bloques. Los más importantes para mí son el de matemáticas, porque es lo básico para los niños en la construcción del número en la adición y la sustracción; el de gráfico plástico, porque utiliza diferentes materiales y la sensibilidad; y el de escritura porque ahí los niños empiezan a hacer uso de grafías y trazos para darse a entender en un plano gráfico, entonces como que le tomo más importancia a estos tres bloques, los otros no los descuido, pero casi más trabajo estos.

Y en cuanto a cómo me organizo. ..en la rutina de trabajo lo más sobresaliente es el saludo, la revisión de aseo, la ubicación del tiempo en la que ponen fecha, día, y todo, luego abordar el tema, proyecto, concepto o lo que se esté trabajando y finalmente el trabajo central, fíjate que ya cada quien sabe su rutina, los niños ya saben qué sigue, que cantos utilizamos, dónde ponen las cosas y todo, aunque también como te decía hace rato, aportan ideas, sobre todo para la actividad central en la que ellos plasman lo que comprendieron del proyecto, aunque luego no lo hacemos en una hoja, sino que vamos a ver películas y las vamos analizando por pedazos, ello ayuda a reforzar el tema que estemos viendo.

Y luego que les llama la atención los videos y las películas, es más llamativo, y ellos saben manejar esos aparatos sin miedo y te digo, es bueno porque refuerza los proyectos, bueno, lo que pasa es que todavía seguimos trabajando por proyectos porque no conozco bien el nuevo programa, dicen que se parece al 92, pero yo digo que lo importante es lograr en el niño que sea activo, autónomo, que se sepa valer por sí mismo y que pueda expresarse.

Es por eso que la evaluación que se les va haciendo a los niños me informa de qué tanto por ciento los niños aprenden de lo que yo les enseño, en qué estoy fallando como maestra, y así yo me digo; este niño lo he descuidado en esto o aquello y si quiero que sea autónomo entonces debo dejarlo que elija sus materiales, etc. y aparte porque en todos los cursos nos han dicho que eso es importante, que debemos apoyarlos en su autonomía, aunque luego ya parece cantaleta, siempre lo mismo en esos famosos cursos que luego vas a perder el tiempo, creo que lo más importante es el verdadero compromiso que se tenga con los niños y con su trabajo de uno, más me gustaría estudiar la universidad o algo así, que me dé más armas para mejorar mi trabajo, pero desgraciadamente eso tendrá que esperar como un año más, porque antes que ser maestras, somos madres y esposas y pues resulta difícil dedicarse de lleno al estudio, ya tu superación profesional, pero el intento se hace y como te digo, por lo menos a los cursos voy.

CASO 2

Yo nací aquí en Teacalco, estudié desde pequeña, no me lo vas a creer pero no estudié el jardín de niños (risas) yo me acuerdo que pasaba la maestra atraerme y yo me escondía y no me hacían salir, y pues no estudié el jardín de niños, estudié a partir de la primaria, y como ves que antes aceptaban en la primaria a cualquier edad, entré muy pequeña a la primaria aquí en Teacalco en la primaria Román teja Andrade, la secundaria pues también aquí en la secundaria Lázaro Cárdenas del Río y la normal, bueno, es que yo de por sí dije que quería estudiar para maestra de preescolar, no me preguntes porqué, porque te digo que de pequeña no fui al jardín pero bueno, y de hecho mis papás eran de los que querían que estudiara aquí la normal en Teacalco, pero era de primaria, ellos lo hacían para que yo no viajara, no saliera, pero yo dije si no es de preescolar mejor no estudio y pues mis papás gracias a dios me apoyaron y sí me fui a estudiar a Panotla, vimos la posibilidad, hice examen y si me quedé y es que era casi de inicio de la normal porque yo fui la cuarta generación, fijate que cuando yo hice mi examen lo hice en unas aulas que tenían junto a la iglesia allá en Panotla, todavía no tenían edificio, pero cuando empezaron las clases en septiembre estrenamos edificio, fuimos las afortunadas, no tenía nombre la normal, nomás era normal preescolar y hasta ahí.

Mis hermanos también se dedican al magisterio bueno cuatro nos dedicamos a esto y dos no. dos dan clases en primaria, una en la universidad y yo en preescolar, otra de mis hermanas estudió para secretaria y trabaja en eso. De mis papás ninguno es maestro, bueno mira mi mamá estudió en una escuela de monjas y como antes con estudiar la primaria ya daban clases pues se puso a enseñar a leer y escribir a algunas personas, de hecho algunas personas que la conocen le dicen maestra pero, no estudió así como tal en una normal aunque se puede decir que dio clases, bueno, no como ves si fue maestra (risas) porque así era en ese tiempo y mi papá, el no fue maestro pero si le llamó la atención el estudio, lo que pasa es que mi papá no se dedicó al campo como mis otros tíos porque andaba mucho con mi tío el sacerdote y el dice que le prestaba libros y leía yeso, ves, como que cambió su percepción.

Precisamente por eso como que también nos inducía al estudio y aunque se peleaba con sus hermanos porque ellos eran de la idea de que los hijos deben trabajar con los padres y más las mujeres ellas menos debían estudiar, pero mi papá nos decía no, se deben preparar para que tengan armas para defenderse y un trabajo para mantenerse y por eso estoy aquí ya desde hace un buen.

Ahora, la normal, Fíjate yo la estudié en el ochenta y salí en el ochenta y cuatro, ya tiene eso veinte años, pero ves antes no pedían prepa, yo salí de la normal antes de los 18 años y hasta me decían que a lo mejor no me daban mi plaza porque todavía no había cumplido la mayoría de edad, pero sí, si me la dieron, y qué bueno, fíjate a mí me dieron mi plaza en Calpulalpan en Mazapa, pero ay no, que triste historia, cuando salí de la normal pues me pidieron que anotara tres estados a donde me quisiera ir y yo de plano no quería quedarme en el estado de Tlaxcala, yo quería irme a otro estado, yo quería conocer otra gente, otros lugares, pero me dejaron en Tlaxcala, y ni siquiera figuraba en mi lista de tres, y pues ya ni modos, ¡ah! Pero para esto, te cuento, estuve trabajando allá en Mazapa quince días, porque tú crees que me dio apendicitis, me tuvieron que operar (risas) a los quince días de haber empezado a trabajar, y pues me vine a convalecer aquí en mi casa, y ¡para colmo! La maestra que estaba trabajando aquí en Teacalco, era de por Calpulalpan y me vino a ver para que hiciéramos permuta (risas) te digo, así estaba mi p... suerte, que yo quería salirme y nada que ver.

Yo estaba contentísima porque ya había formado un grupo con las muchachas que nos había tocado por allá, ya habíamos ido a ver la casa donde íbamos a rentar y todo, pero se vino abajo, apareció esta maestra, y mira yo estaba dispuesta a decirle que no, pero mi mamá: no que mira que está mejor, así no viajas, no te expones, piénsala porque estas oportunidades no se dan tan fácilmente, pero yo no quería quedarme en Teacalco, total que una de mis compañeras me comentó que porque no mejor hacíamos una triple permuta, resulta que una compañerita mía que por cierto era mi prima, ella trabajaba en san José Atoyatenco y no le gustaba porque el jardín era unitario y todavía no tenía edificio y había que hacer labor, entonces, este, pues le comenté lo de la triple permuta, ella (mi prima)

estaba feliz y yo le comenté a la maestra que estaba aquí en Teacalco, si se puede hacer la triple permuta sí y si no se puede, pues discúlpeme pero no voy a poder, y ya investigamos en el sindicato y me dijeron que si se podía hacer, entonces yo me fui a san José, mi prima a Teacalco y la maestra a Calpulalpan, y pues ya ahí en san José estuve casi tres años, como maestra, como directora y todo, ya entonces me tocó hacer la gestión para una aula, y rápido los papás se organizaron y rápido estuvo el salón y pues me tocó , estrenar.

Ya después hubo una oportunidad para hacer mi cambio a Santiago Michac donde estuve también como tres años, y ahí ya estaba más bonito porque era de organización completa y yo ya nada más me dedicaba a las cosas de mi grupo, ahí estuve muy a gusto porque me llevaba muy bien con mis compañeras, pero después me pude acercar más y me vine a Santo Tomás la concordia, aquí ya casi voy a cumplir 15 años, así que ya me van a hacer mi fiesta de quinceañera (risas) no y es que aquí he aprendido muchas cosas y he tenido tantas experiencias y vivencias no como las de la normal porque son diferentes pero sí muy agradables, bueno en la normal también tuve unas vivencias muy bonitas porque mis maestros eran a todo dar, nos respetaban y eran accesibles así para abordar con ellos dudas y todo, pero lo malo fue cuando empezamos a practicar, porque las maestras titulares lo veían como una oportunidad para desquitarse de lo que ellas habían pasado, como que pensaban yo sufrí y ahora te friegas, pero qué malo porque en lugar de compartir sus experiencias, se cerraban mucho como si fuéramos rivales, y no te hacían las observaciones bien, o sea no te decían mira aquí no es así, mejor te sugiero que hagas esto o aquello, no sino al contrario simplemente decían esto está mal y punto, como que tienen envidia, que no quisieran que estudiaran lo mismo que ellas, no sé qué les pasaba, y más porque antes el material que utilizabas para practicar lo tenías que comprar y luego dejarlo en el jardín, entonces ellas no te apoyaban nada, como que había un mucho de egoísmo, pero bueno hay diferentes formas de pensar. Y este a lo mejor es un rasgo, una característica de los maestros en general, porque las características de las educadoras son más bonitas, somos más alegres, detallistas y con facilidad para hacer amistades y antes como que sentía que había unión entre las educadoras, cosa que últimamente se ha ido perdiendo, ahora ya todo es competencia, por todo, quien sabe a qué se deba eso.

La competencia debería ser por querer participar, por aprender más pero no, nada de eso. En la normal aprendí muchas cosas pero fijate que lo que más te hace ser maestra es la práctica, y qué lastima ¿no? porque ya cuando estas en el campo dices ay donde la regué, y ya luego corriges tus errores, pero en general si es importante lo que te enseñan es la normal aunque la actualización también te apoya mucho. Y más yo que ya he estado tantos años en un mismo jardín.

Ah, pero no creas que me aburro, hay muchas ventajas de estar tanto tiempo en el mismo lugar, mira, la gente te va conociendo y tu conoces a la gente, y luego tenemos alumnas que son hermanitas menores de otras niñas que fueron también nuestras alumnas, y júralo que muy pronto nos llevarán a sus hijos, entonces el ambiente se vuelve hasta cierto punto familiar, porque además la gente de la concordia es muy tranquila, muy noble, ah y también es ventaja estar trabajando cerca porque mira en mi vida personal me ayuda mucho, tengo tiempo de estar pendiente de mi hijo, lo llevo a la escuela, lo paso a recoger y bueno sé que eso es algo que no todas las maestras podemos hacer.

Y luego mira parezco reina de la primavera, de repente voy en la tarde o cuando paso por mi hijo, todos los niños que fueron mis alumnos me saludan y eso es bastante agradable, si, sentir el aprecio de tus ex alumnos. Ahora lo malo que hay en el jardín es el turno vespertino, porque la maestra que está en este turno pues es un tanto problemática, y no importa que sea unitaria mira, antes compartíamos el salón y ya te imaginarás nunca encontrabas las cosas donde las dejabas, y cuidadito y le preguntaras porque ya estabas insinuando que ellas las había tomado, luego mira cuando ingresan los niños a la primaria los padres de familia exigen que los niños que egresan de ese turno los dejen en un mismo salón porque según están más avanzados, y luego hace como ocho años por parte de la supervisión se gestionó para que se quitara el turno vespertino porque lo más lógico es que al ser un solo grupo se integre al turno matutino ya lo mejor se incrementa un grupo en la zona donde haga falta, pero como la maestra ves que tiene su escuela particular, no le conviene y aparte tiene según muy buenas relaciones con la gente del sindicato y de la U.S.E.T., pues menos, incluso aquélla vez, se hizo un borlote porque ya casi estaban a

punto de quitar el turno, ya nada más creo que faltaba que lo aprobaran en U.S.E.T., pero según por parte de gobernación llegó una llamada de atención para la supervisora por andar alborotando a la gente si ya sabía que ese jardín estaba así y no se iba a cambiar, hasta creo que por eso la supervisora se jubiló, bueno le faltaba poco, pero prefirió adelantarse o sea que quería seguir trabajando, pero ya mejor decidió irse, hasta suponemos que la han de ver amenazado, pero bueno, no hay para cuando se termine esto por varias razones, en primera mira casi no les pide material didáctico a los padres de familia, porque según datos ella se trae su material de la escuela particular, porque ahí les pide material reglamentario, luego ella se enfoca mucho ala lectoescritura, o sea saca los niños según leyendo y además su esposo está en el sindicato, entonces imagínate ni esperanza, pero creo que eso no viene al caso y ya me salí de onda (risas).

Fíjate que a pesar de todos los conflictos que he pasado y de los problemas que ha habido y que tienes que enfrentar pienso que aún así me siento contenta de haber sido educadora, porque realmente me gusta mi trabajo, aunque a veces ya quieres tirar el arpa, sobre todo cuando los padres de familia son morosos y luego no agradecen tu esfuerzo, aun cuando el beneficio es para sus hijos, pero de verdad a veces te decepcionas, y más cuando hay padres que están acostumbrados a que todo, ¡vénganos tu reino!.Tú pides algún material y no lo quieren dar, tienen tantos hijos y luego ya sienten pesado, no y... hace tiempo vino un señor de esos que se van a Estados Unidos, y nombre, me vino a querer apantallar, que no que en Estados unidos el gobierno les da todo a los niños para que estudien, yo que le digo hay señor pero estamos en México y aquí los padres tenemos que pagar el material de nuestros hijos, no y luego los del famoso programa del progesa, mira manita nada más están esperando cobrar para comer y beber y mañana dios dirá, ya viene el siguiente mes, creo que el gobierno hace más flojos a los flojos, pero hay cada gente que no piensa en el mañana ni en lo que sientan sus hijos cuando por ejemplo les das un dulcero o algún detalle de día del niño y de qué manera les dices a los hijos de los morosos tú no, porque tu papá no paga, no ni modos hasta pone uno de su bolsa, y yo digo que se pasan algunos padres, verdad no todos, pero a pesar de todo eso me gusta estar ahí con mis alumnos.

Tal vez tratando de ser como la maestra de mi hermanito, mira, cuando yo iba a la secundaria mi hermano menor iba al jardín y yo la veía como muy tierna, que jugaba con los niños y les hablaba con cariño y se me quedó grabado que así debería ser una educadora, como su segunda madre, además hacía material muy bonito, agradable, cuando lo iba a recoger siempre estaba colorido su salón, daba gusto estar ahí, entonces por eso me llamó mucho la atención, de hecho no me pasó otra cosa por mi cabeza para estudiar.

Todo a pesar de que a veces dicen que ser maestro es cosa fácil, yo digo que es muy importante como cualquier otra profesión como un abogado es importante, un doctor, un ingeniero, también las educadoras somos importantes y tenemos una función muy importante, más porque nos dan a los niños pequeñitos y en nuestras manos está su formación desde ahorita no, que yo creo que es lo principal, es la base, para que ellos escojan un futuro bien, bueno ya ellos decidirán pero si nuestro trabajo es importante y más concientizando pero muyyyy a fondo. No ves que dicen que por ejemplo los médicos entierran sus errores y los errores de los maestros andan por ahí deambulando (risas) ay no te imaginas que un día te encuentres un delincuente y digas este fue mi alumno, ay que feo se ha de sentir ¿no? (risas).

No mira y hay gente que dice que ser maestro es muy poca cosa, pero yo creo que uno mismo ha hecho que la gente, la sociedad nos vea así, porque mira, hay de maestros a maestros, eso sí, pero hay algunos que nada les remueve la conciencia, oye, si uno analiza las cosas, nos están pagando por hacer nuestro trabajo bien, de tales horas a tales horas, y además no es un horario pesado, y luego lo tomamos como una obligación muy obligatoria, y también los maestros en su mayoría no rinden como debía ser sobre todo que estamos reyes eh? en cuanto ala paga y todo, o sea si es poco lo que nos pagan, lógico quisiéramos más, pero ponte a pensar, hay otras personas que se la pasan todo el día trabajando y cuanto ganan ya lo mejor el maestro como sabe que su sueldo es seguro dice ay hoy tengo flojera de trabajar y entonces se reporta enfermo o simplemente dice no llego ya mí me enoja mucho eso oye estamos tan cerca bueno en toda la zona la más lejos viene de Tlaxcala, y de tiempo se hace máximo 30 minutos, y mira somos reinas al lado de otras que están lejos y

tienen que viajar tanto y aún así no valoramos nuestro trabajo, nuestro trabajo que nos da tantas satisfacciones tanto materiales (aunque no como quisiéramos) como personales, eso de sentirse útil, de saber que alguien te espera para que le enseñes cosas, juegues con el y demás y bueno quisieras contagiar a tus compañeras pero no siempre es posible, aunque luego me enojo con mi directora y le digo pues mételas en cintura, exígeles, pero bueno uno no va a cambiar el mundo, ya veces si me desmoralizo mucho.

Cuando llega la evaluación de carrera magisterial sí que hago berrinche porque mira yo sé como trabajé durante todo el ciclo y qué tanto empeño le puse a lo que hice y además los resultados hablan por sí mismos y que te pongan la misma calificación que otras compañeras que nomás no, pues es injusto, pero mira no por eso me echo para atrás, yo ya dije voy a hacer lo que tengo que hacer, no voy a darle en la torre a nadie mas que a los niños, entonces mejor trato de hacerlo bien.

Aunque eso de carrera me deje insatisfecha porque hay muchas anomalías en todos los niveles, desde quienes están al frente de este programa como en las escuelas, si eres amiga de tu directora o de tu supervisora entonces te evalúa bien y si no te friegas, o si le caes gorda también te da cuello. Además mira no siempre quienes están en los niveles más altos lo reflejan en su trabajo, claro hay maestras que mis respetos, pero otras no para nada y luego nada más genera como que competencia y crítica o hasta envidia y yo mejor ya me resigné a no pasar a otro nivel (risas) necesito hablarles al oído a quienes me puedan pasar (risas).

Lo importante es que mi trabajo me de experiencias agradables, positivas, que me gane el respeto de la gente, que valoren mi trabajo y que mis alumnos me respeten, me saluden donde quiera que me encuentren.

Y además que digan esa maestra no es de problemas, porque ya ves luego hay compañeritas que cómo hacen mitote en las comunidades y luego tienen que recurrir al sindicato y por eso luego ya ni las quieren apoyar o nadie quiere ser delegada, bueno no, ahora ya no es así, antes nadie quería participar en el sindicato, así para delegada y eso pero ahora ya están más interesadas en esos puestos, pero a mí eso no me gusta, es mucho perder el tiempo y luego sabes que enoja que el trato no es parejo, si tu no tienes amistades en el sindicato y vas a ver un asunto o tienes una duda sabes cuando te atienden? , pues pasan los días, los meses y los años y nunca te atienden, en cambio si conoces a alguien rápido solucionas tus cosas, pero imagínate va un pobre maestro que no conoce a nadie y pues se la pela porque de plano nadie le hace caso, y eso es malo, a la gran mayoría de maestros no les llega ese famoso apoyo del que hacen alarde los del sindicato y lo vemos, los más allegados tienen cambios de zona, préstamos y todo y los que no pues nomás vemos, yo por eso no me gusta ese rollo, ni me gusta ir a sus marchas, ni nada de eso, además ni es tan importante el sindicato, si se quitara sería lo mismo.

Lo que si es importante es como desempeñes tu trabajo y hacer lo que te corresponde, eso sí te da un lugar en tu medio, estar bien en cuanto a tu documentación y hacer la labor con tus niños, mira yo de antemano sé que es una responsabilidad muy grande estar tratando con niños, porque luego te encuentras cada niño que es bien inquieto y tienes que estar a las vivas, porque luego no miden el peligro, y se vayan a caer o cualquier cosa como decirte, y mira yo trato de ser lo más eficiente posible en todos los aspectos, quien sabe otra persona que dirá, pero esa es mi meta, aunque luego en ocasiones tenga cosas personales o tenga flojera llegando a la escuela los mismos niños dicen - ¿maestra y ahora no vamos a hacer trabajo? y pues te obligan a ponerte las pilas ya tratar de dar de uno misma todo, y más cuando ya se tiene o se lleva una planeación del trabajo que realizamos, porque eso sí es importantísimo, oye, uno no va a llegar a improvisar o a quemar tiempo, yo pienso que es lo que te ayuda a orientar tu trabajo y tus actividades, dándole un seguimiento por ejemplo mira yo estoy viendo lo del cuerpo humano y no puedo llegar y como no planeo llegar y decir ahora hagan una flor o cosas así, por eso es importante tener un plan y escuchar las propuestas de los niños, que vayan ampliando el mismo proyecto, ya que si a los niños no les gustó el tema de proyecto bueno entonces

vamos juntos a elegir que vamos a hacer, qué les gustaría hacer, con qué material, y esas cosas, claro que para la supervisora es muy indispensable que lo tengas escrito aunque nada más sea como mero elemento de administración porque en realidad nunca lo leen y bueno comprendo que es un requisito que también les permite que se den cuenta de que las maestras si planean aunque sean puras cosas sin un... como te diré, sin un sustento.

También a veces me ha pasado que no me da tiempo escribir mi plan, pero sé que actividades voy a realizar mañana y me enfoco a eso, aunque mira luego pasa que tú escribes una cosa y si las circunstancias te llevan por otra actividad que tenga relación con lo que estás viendo, ni modo que porque no lo escribiste, no lo vas a hacer, eso sería muy cerrado de mi parte, yo pienso que la planeación es precisamente un plan que marcamos para abordar un tema, pero puede tener unas adaptaciones, unos cambios, e incluso cancelarse, pero siempre es importante porque te orienta y te da un panorama general de lo que vas a hacer y de lo que ya hiciste sin caer en lo rígido, pero bueno finalmente cada quien planea según los intereses del grupo, lo malo es que al final del ciclo queda en archivo muerto y de repente a veces se te olvida lo que anotaste en las evaluaciones y que bien te servirían para ver qué cosas no te funcionaron, o que actividades se realizaron bien bonito, pero no, las pierdes, se quedan guardadas y luego creo que se queman después de cinco años, mejor nos las deberían regresar... (risas) otra cosita por la que es importante es porque ya tú prevés como vas a organizar el grupo, que si individual o por equipo, a mí me gusta trabajar mucho de manera grupal o por equipos aunque a veces se requiere que las actividades sean individuales. y me gusta trabajar por equipos aunque es difícil al principio que se integren, ya luego se van acostumbrando, pero como ahora tenemos la facilidad .de que los materiales están al alcance de los niños yo les digo ya saben donde están los materiales, ya saben como deben de ocuparlos, nada más les doy las indicaciones de lo que se va a hacer y cómo y ahora sí ya ellos deciden cómo se organizan, con quien se integran y eso, yo siempre trato de que sea más por equipos porque les ayuda a socializarse, a compartir los materiales, porque hay niños que no les gusta compartir, ni quieren hacerlo, y eso está mal al rato no son tolerantes y van perdiendo los valores, como que se han vuelto más egoístas los niños, ya no se respetan entre compañeritos, no sé, siento que es importante el trabajo por equipo. Y ellos mismos ya saben qué se debe hacer incluso ya

conocen la rutina de la jornada escolar, yo llego y como por la señal (risas) lo primero es el saludo, la revisión de aseo y luego una retroalimentación de lo que hemos hecho y lo que nos falta por hacer y ya luego lo que sigue, del proyecto lo que hayamos quedado de hacer.

A mí fíjate que lo que más me gusta es realizar las actividades y que los niños estén cantando una cancioncita, un corito, también los dientes diario se los lavan, aunque cambiamos el horario, pero si es una regla que se deben lavar los dientes, raro la ocasión que no nos dé tiempo y en la actividad central me gusta que los niños le pongan su sello personal, que desarrollen su creatividad, que descubran qué pueden hacer con los materiales y hasta aprende de los niños porque luego sacan cada idea que tal vez a mí ni se me había ocurrido y así voy aumentando mi lista de técnicas yeso ¿no? (risas).

En lo que se refiere a la información que les doy, mira, trato de documentarme más en el tema que estamos viendo porque de repente te salen los niños y te dicen maestra, y te preguntan cada cosa que te deja de a seis y no, no, no, ya uno tiene que ver la manera de contestar la pregunta satisfaciendo su necesidad de saber porque les contestas cualquier cosa y al rato no te la acabas, al rato dicen ay maestra creo que yo sé más que usted (risas).

Luego para reforzar dejo tarea de investigación para que ellos (los niños) pregunten con sus familiares y claro que dejo investigaciones que ellos mismos puedan hacer no voy a pedir un bonche de información o un esquema y toda la cosa, no, para nada, y así también aprovecho para involucrar a sus papás aunque sea para que les pregunten ¿qué hiciste ahora? , porque luego hay papás que ya llegó su hijo y pues ni lo pelan, ni le dicen nada, o al menos que les pregunten ¿este trabajo qué es? , ya si luego lo tiran ni modo, poco a poco se irán interesando sus hijos y además hay de todo, también hay papás que están al centavito, otra actividad bonita es cuando les leo cuentos, no hay día que no cuente un cuento, y luego se agotan, pero yo les pido que ellos inventen el suyo, yeso es bien divertido porque luego dicen cada cosa, (risas) de verdad que es bien agradable, no y es que también el propio método de proyectos te permite explorar tus posibilidades y las de los niños y toda la cosa, quien sabe con el nuevo proyecto que dicen que ya está, pero yo ni lo

conozco, me da pena pero no lo he leído, ya está en la biblioteca de la escuela pero no lo he leído y como también nos van a dar un curso para que nos enseñen como manejarlo, pues me estoy confiando, dicen que es muy parecido, casi lo mismo, pero mejor me espero a conocerlo para emitir mi juicio, de todos modos yo me adapto con el que digan, lo importante es lo que uno quiere hacer en los niños, a mí ya me tocaron otros planes y de cualquier manera uno debe trabajar, pero a pesar de todo, el pep 92 si estuvo muy bien, la verdad es que ha permitido trabajar de una manera más dinámica, más abierta y más amplia y eso es muy bueno en el nivel, además de que el mismo plan propone que los niños se desarrollen de manera integral, tanto en sus conocimientos, su desarrollo psicomotor, su creatividad y todo en conjunto al par, por ejemplo en ese aspecto que tanto rebumbio hace, lo de la lectoescritura, que si se debe enseñar o no, y que si en el plan no dice, pero tampoco lo prohíbe, y que bueno, pues debe ser en función de las propias exigencias de los propios niños, porque tanto hay niños que ya te preguntan y todo, como hay niños que de plano no les interesa para nada, finalmente lo que yo quisiera en mis niños es lograr que sean más autónomos, sin estar atentos a que yo les diga qué hacer y cómo, que ellos tomen sus decisiones propias y el programa sea el que sea, porque fíjate que eso les ayudaría mucho cuando sean adultos, que sean emprendedores, que sepan aprovechar una oportunidad y que no queden en lo mismo, que tengan facilidad de cambiar sus roles y lo que venga, porque a como está el tiempo quien sabe qué va a ser de , ellos, entonces se tienen que poner abusados (risas) y también depende de nosotros porque para querer que mis alumnos sean así pues como que yo también debo cambiar innovar, estar dispuesto a los cambios, y abierto a lo nuevo, como lo que nos plantean en los cursos de actualización, porque de algún modo nos sirve, porque algo bueno hemos de sacar en un curso, y porque piensas... pues sí, es importante actualizarte, si no seguimos en la misma, con las mismas ideas de antes y tienes que disponer de tiempo porque se saca provecho de ello y es para bien tuyo y del cómo desempeñes tu trabajo, definitivamente yo digo que es necesario ir a los cursos de actualización, de carrera magisterial y todo eso, hasta estudiar más cosas, lo que pasa es que luego ya se vuelve uno floja y decimos que no tenemos tiempo, pero sólo es de que tengamos decisión y pues adelante.

Ya en mi trabajo cotidiano se verá reflejado lo que veo en los cursos, lo poco o mucho que aprenda y así voy corroborando mis ideas, como por ejemplo lo de las planas, mira, yo no dejo muchas planas de tarea porque así lo considero pertinente y ya en los cursos a veces me doy cuenta de que no estoy tan alejada de lo que manejan en una buena enseñanza preescolar, aunque luego los padres exigen mucha tarea según para que no estén de flojos sus hijos, nada más jugando y perdiendo el tiempo, cuando lo ideal sería que ellos mismos jugaran con sus hijos un rato, pero ni modos al final de cuentas cada maestra trabaja como mejor le parece y cada padre educa a sus hijos de distinto modo, y luego hay niños que ya hasta saben usar la computadora y yo no puedo ni prenderla (risas), pero ahora pienso que sería bueno aprender para brindar una mejor educación o apoyo técnico, como sucede con la televisión y la video, que podemos ver películas de algunos temas que resultaría difícil explicar, y hasta ver películas para distraerse como las de Disney.

No, y es que también es cierto que cuando tienen estos apoyos como que comprenden más el tema y en las evaluaciones responden más mejor, por ejemplo yo realizo la evaluación cada que termina un proyecto y así la vas contrastando con la que haces cuando empieza el ciclo escolar, que luego llegan tímidos o muy traviosos, incontrolables o no saben respetar reglas, y conforme va avanzando el ciclo vas evaluando sus acciones, su forma de trabajar, de conducirse y sí, van cambiando, claro, de acuerdo a su edad, eso sí, siempre por observación eh?, porque no pongo evaluaciones tipo examen, la verdad así no lo hago, nada más observo y anoto y luego les digo mira, vas avanzando mucho, ya participas más, ahora le echas ganas y te desenvuelves mejor, yeso les anima mucho, también los que luego se portan mal, se los digo, para que reflexionen su actitud y se vuelvan a encaminar, por eso es importante hacerla eh? , y de manera individual, no que luego resulta que no sabes ni cómo va este o aquél niño, entonces cuando vas realizando su evaluación permanentemente conoces sus avances, lo que aún le falta por aprender y cosas así.

Imagínate si nos evaluaran a nosotras ellos, quien sabe qué dirían, por eso sus evaluaciones también son nuestras evaluaciones, y más cuando se acaba el ciclo escolar y ellos se van a otras escuelas, es cuando nos evaluamos más a conciencia porque es cuando luego yo por ejemplo digo; me siento satisfecha con este grupo, le eche muchas ganas, o por el contrario, puede ser que diga con este niño me estancó, me faltó esto y aquello y entonces me doy un 10 o un 5 (risas).

Pero en general creo que siempre me siento satisfecha, a gusto conmigo misma, de verdad estoy segura que esto es mi vocación.

CASO 3

Yo nací en la comunidad de Teacalco, ahí estudié la primaria, porque no estudié el jardín de niños, entonces me fui directo a la primaria, luego la secundaria y la normal ahí mismo en Teacalco, bueno me fue un poco difícil porque mis padres son de bajos recursos, entonces de ahí que me vi obligada a estudiar en este pueblo, porque yo realmente tenía la aspiración de irme a estudiar a Puebla, pero por los bajos recursos no pude salir, y, pues ya entonces estudié todo ahí en Teacalco.

Cuando terminé la normal me dieron mi nombramiento para ir a trabajar a Veracruz, aun pueblito que se llama sonora, que estaba muy en la sierra, y ahí no había luz, agua, ni nada. Fíjate que nosotros teníamos que entrar caminando porque no había transporte, y era un camino de terracería, nos hacíamos tres horas caminando, nada más salía un autobús de esos guajolotos una vez al día y si no lo alcanzábamos pues entonces a caminar, pero casi siempre lo hacíamos porque se descomponía, y si se descomponía o ya no entrábamos o ya no salíamos, y así estuve, luego me enfermé de los pies por el agua, que era del río, me salieron un montón de hongos y tuve que estar en tratamiento, y tardé ahí dos años, eso fue en 1984, de 1984 a 1986, sí porque en el 84 egresé de la normal y luego me mandaron para Veracruz, después solicité mi cambio y me mandaron a una zona más céntrica, ahí estuve

un año y después solicité mi cambio a Tlaxcala, pero no se dio y entonces busqué una permuta y solo así logré pasarme al estado de Tlaxcala, cuando llegué aquí me mandaron al Carmen Tequezquitla, ahí estuve un año, y luego me mandaron a la zona de Teolocho, ahí sí, dí un brinco muy grande aunque también me tocó sufrir un poquito porque me tocó en Ayometitla y entonces tenía que caminar para poder subir al pueblo, pero valió la pena porque después solicité mi cambio de zona y me mandaron a Tepetitla y bueno ya estando en esta zona pues ya los cambios se han ido dando hasta llegar a este pueblo de Concordia, aquí ya llevo como siete años, y pues ya estoy muy cerca pero si me fue difícil toda la trayectoria que tuve que pasar para poder estar tan cerca.

Ahora ya los otros lugares son recuerdo como cuando iba a la primaria o la secundaria, en donde por cierto me fue bien, tuve buena suerte con mis maestros porque me trataron bien, y lo que pasa es que siempre fui una niña muy obediente muy cumplida, (risas) de verdad, pero solamente por darles gusto a mis padres, porque mi mamá se empeñaba en que fuera alguien en la vida, que no fuera como ella, que sufrió bastante cuando llegó a este pueblito porque ella es de Oaxaca, y cuando llegó aquí sufrió mucho porque los familiares de mi papá no la querían porque eran así como racistas, y entonces ella decía que no quería que sus hijos sufrieran lo mismo que ella, así, los desprecios y eso por eso me ponía bien estudiosa, y de hecho a todos mis hermanos que son siete, nos encomendaba que le echáramos ganas, y yo creo que por eso todos somos profesionistas, mi mamá decía que no importaba si no le ayudábamos, pero lo importante era que estudiáramos, de mis hermanos uno estudió la especialidad en matemáticas, tres son de español, somos dos educadoras y el más chico que es de educación física y ya cuando estuve en la normal pues,.. considero que nos hizo falta mucho porque en primera, mira primero la normal era de primaria, pero debido a que había mucha demanda de alumnos decidieron aumentar un grupo más, pero entonces no lo abrieron de primaria sino de preescolar y en este habían hombres y mujeres, por eso es que por ahí todavía hay educadores, que incluso no eran muy bien aceptados por la sociedad, pero ni modos, ya mí me tocó estar en ese grupo, pero creo que experimentaron con nosotros, porque casi nos daban temas para primaria y todos los conocimientos que nos dieron así ya para el trabajo era pero para el nivel de primaria, y cuando terminamos todo ese grupo nos mandaron para

Veracruz, entonces fue muy difícil porque llegamos a lugares totalmente desconocidos con gente un tanto diferente y otras costumbres, yo por ejemplo nunca había salido y para mí fue difícil, y más aún porque nos mandaron a la sierra, a los ranchitos, fíjate que ahí los hombres no eran nada aceptados por la gente de esos ranchitos, que porque las mamás decían que cómo era posible que un hombre iba a llevar a una niña al baño, y que cómo era posible eso, entonces fue una época en la que los compañeros maestros sufrieron mucho, y luego para las planeaciones todavía más porque nosotros no sabíamos nada de estadística y eso, entonces aprendimos ya cuando estuvimos dentro del trabajo, más no porque nos lo hayan enseñado en la normal, entonces siento que nos faltaron muchos elementos y aún así siento que cuando van las muchachas a practicar les hace falta mucho.

Pero eso es otra cosa (risas), lo cierto es que tuve experiencias de todo en la normal y es que no me quedó de otra porque en sí yo quería estudiar para secretaria bilingüe según yo, imagínate, pero en esa época apenas habían abierto el instituto, y ya cuando fui a preguntar era carísimo, había que pagar colegiaturas y todo eso, entonces como no había recursos definitivamente no podía aspirar a eso, entonces me tuve que quedar aquí en la normal de Teacalco, muy a pesar de que yo veía esa profesión como algo muy difícil, tal vez porque yo tenía una prima que ya desde entonces era maestra de primaria y luego platicaba los problemas que tenía con los niños y entonces yo decía; si eso es en primaria, en preescolar ha de ser peor porque los niños están más chiquitos ya lo mejor ni entienden ni nada, pero ahora pienso que va uno aprendiendo en la práctica, la misma necesidad hace que busquemos elementos para que la práctica sea mejor, sea mejor la enseñanza que una y curiosamente ahora no me arrepiento, creo que fue lo mejor que pude haber elegido ya veces me pongo a pensar que me tocó un buen momento para elegir ser maestra, porque ahora los que estudian las normales ya no tienen las mismas oportunidades para desempeñarse como maestros y quizás deberían pensarlo mejor cuando deciden estudiar la normal, y es que yo pienso que trabajo sí hay, pero según los jefes dicen que no hay presupuesto, pero lo que pasa es que no lo administran como debiera ser y por eso no alcanza, ¡ah!

Pero eso sí critican al maestro que no trabaja, que no hace nada y qué dicen de los diputados, yesos ¿cuánto se llevan? , yo creo que no es posible que estén escatimando recursos para la educación y para otras cosas les den a manos llenas.

Yo sea, sí la verdad a veces el mismo maestro da cabida a que ya no tengamos un lugar tan privilegiado como antes, porque muchas veces, descuidamos nuestra responsabilidad yeso da margen a que se vaya deteriorando la imagen del maestro, a veces nosotros mismos nos echamos tierra y bueno, sí hay maestros que no les gusta cumplir, pero creo que la mayoría lo hacemos, de una u otra manera cumplimos o ¡quien sabe! Yo por mi parte, trato de hacer lo que me corresponde, trato de hacer lo mejor que pueda, en primer lugar porque trabajo en una comunidad en donde la mayoría de la gente cumple y por eso exige, al menos no todos están preparados, pero al menos sí se dan cuenta de quien le echa ganas a su trabajo y para que me señalen, no ahí sí no, yo por ejemplo les pido algún material a los padres y me lo llevan o también veo que están al pendiente de las tareas de sus hijos y entonces yo, como voy a quedar si no me pongo las pilas.

En otros lugares donde trabajaba no respondían igual, porque eran comunidades muy rurales, y ahí ni nos tomaban en cuenta, sentían que el preescolar no es importante, y además decían que gastaban más y no aprendían sus hijos, no sé, como que se debe a que no tienen tantos deseos de superarse, por lo tanto no hay mucho apoyo ni valoración hacia esta profesión.

Lo importante es que cada una de las maestras valoremos nuestro trabajo y nuestra profesión, que no nos creamos eso de que ser maestro es poca cosa, porque cada profesión tiene su chiste y también cada quien tiene satisfacciones, por decir, los doctores tienen la satisfacción de sanar a los enfermos, yo por ejemplo tengo satisfacción cuando veo que los niños van adquiriendo más conocimientos ya veces es difícil porque nos tocan niños con problemas de aprendizaje o lenguaje, conducta, u otros, y luego no los quieren llevar a educación especial, que por la integración o porque simplemente no quieren y también les queda lejos el centro de atención, entonces ni modos a tratar de integrar a esos chiquitos,

porque finalmente tienen derecho a la educación y poco a poco voy introduciendo a los papás a que apoyen a sus hijos, los acepten y valoren sus esfuerzos, claro siempre hablándoles con tacto, ya los niños con palabras dulces como luego dicen; no es que las educadoras, siempre hablan bonito, son así y así, aunque no estoy muy de acuerdo, no creo que haya cosas exteriores que nos hagan identificarnos que somos educadoras porque todos somos diferentes, ya en el trato a lo mejor la ternura y la amabilidad porque sí los apapachamos un poquito más que en la primaria por ejemplo, yo creo que eso nos podría identificar, no tanto los detallitos y las manualidades alas que luego nos asocian, eso es muy aparte, muy secundario, pero de hecho no, ¡oh! También que estamos apegadas más a las mamás porque debe existir mucha comunicación con ellas, y es que en este nivel están más al pendiente, porque es la base primordial para una educación futura, por ejemplo, si no lleva un buen preescolar, el niño va a aprender a leer más tarde en la primaria y eso es visto y te da satisfacciones más cuando te lo agradecen los papás.

Eso sí es importante ojala que cada uno de los maestros nos dedicáramos a lo nuestro y no andar ahí perdiendo el tiempo en otras cosas como en el sindicato, (risas) bueno, lo que pasa es que eso a mí no me gusta, con decirte que he tenido que resolver mis propios problemas.

Por ejemplo, cuando yo me vine de cambio según no había plaza de preescolar disponible, entonces me dieron una de psicólogo-orientador y yo no sé ni que es eso, pero ya tenía la clave, pero no me imaginé los problemas que me iba a enfrentar a futuro, para cualquier cosa, me decían; no pues no tienes la clave de educadora, me marginaban mucho, después fui ala SEP para solicitar mi cambio de clave, porque eso me dijeron cuando me cambiaron de estado, que tomara la clave que fuera y ya después me ayudaban a cambiarla, pero eso fue mentira porque nada de nada, entonces fui al sindicato, pero nada, solo me decían venga mañana, el lunes, al rato y mejor me aburrí, pero después surge lo de carrera magisterial en el que no se puede participar porque no tenía la clave de educadora, y empecé a indagar por mi propia cuenta, ya que el sindicato nunca me hizo caso, unas compañeras me dijeron; porque no investigas ya lo mejor encuentras una maestra que tenga

clave de educadora y no sea, y encontré una maestra que trabajaba en San Pablo del monte, ella tenía clave de educadora y era psicólogo orientadora, entonces la fui a buscar y le propuse el cambio, pero suerte que quiso y entonces cada quien tuvo su clave de acuerdo a su perfil, pero del sindicato nada de ayuda, así entonces pudimos participar en carrera magisterial, pero está bien difícil de pasar de un nivel a otro y eso es importante porque hay un mejor sueldo, bueno, aunque no siempre se refleje en el trabajo, yo he visto maestros que están en nivel b o c y que en su trabajo tienen muchas deficiencias, no todos porque no me consta, pero algunos sí como en todo, también hay maestros que trabajan como debe ser, yo por mi parte sí trato de hacer las cosas como se debe; por ejemplo planeo aunque no me guste este tipo de planeación que nos mandan, porque a lo mejor es un repetir y repetir, por ejemplo nosotros que nos exigen que pongamos todos los bloques, entonces como que, a veces me cuesta, tengo que encontrar una actividad que corresponda a ese bloque, a fuerza, ya lo mejor yo en un día puedo hacer dos actividades que correspondan aun mismo bloque, pero no los puedo poner, según las indicaciones no los puedo poner, tengo que poner los cinco bloques con las cinco actividades y nada más, sin embargo considero que la planeación es obligatoria, porque si no, no sabría lo que voy a hacer, pero, en lo personal se me dificulta mucho porque tengo que buscar actividades diferentes para cada bloque, pero aún así sigo considerando que la planeación es muy importante tiene el propósito de contener lo que se va a hacer, si no hago mi planeación a qué voy, ¿a improvisar? , pues no, yo aplico al pie de la letra lo que escribo porque si me doy a la tarea de buscar actividades para cada bloque y que no lo haga, pues no tendría caso, por lo tanto trato de que sí se logre lo planeado, aunque ya cuando termina el ciclo se vayan al archivo muerto, yo trato de hacer bien mi plan.

Ya en el trabajo me gusta organizar mi grupo por equipos, así se me hace más factible, y las actividades son variadas para que los niños tengan opciones para elegir. A mí me gusta mucho realizar la actividad de la lectura, sobre todo porque todos los niños tienen el mismo libro y el mismo cuento y así me ha funcionado mucho, porque los niños ya no batallan tratando de ver las imágenes, así todos ven en su libro y eso es más enriquecedor, claro no todo el tiempo me la paso leyendo o contando cuentos, pero esa actividad me gusta realizarla, en cuanto a los bloques todos son sencillos de realizar cuando ya los manejamos

y conocemos sus propósitos, tal vez por la experiencia que va uno teniendo y además cuando hacemos caso a las sugerencias de los niños, porque ellos tienen muchas ideas y son buenas, que van enriqueciendo las experiencias de uno, algunos niños son muy abiertos y luego platican de que en su casa vieron una película o tienen computadora y entonces tienen más al alcance los avances de la ciencia y la tecnología, cosa que en el jardín todavía estamos atrasados, pero ojala que ahora que conozcamos el nuevo plan nos den algunos elementos o alternativas para tratar los proyectos con ayuda de la ciencia, lo que pasa es que todavía no hemos leído el nuevo plan, dicen que es casi lo mismo, pero la verdad ni he tenido tiempo de revisarlo, y como seguimos trabajando por proyectos, pues me he confiado.

Lo importante es que se logren los objetivos en el niño, y el plan es lo de menos, yo quiero que mis niños sean abiertos, creativos, que tengan todas sus habilidades desarrolladas para que cuando se enfrenten a una nueva escuela que es la primaria, tengan las armas y los elementos para que sigan adelante y no se les dificulte, porque luego se ve que los niños que no estudiaron el preescolar como que llegan indefensos a la primaria, por eso la evaluación que se les hace diariamente también es importante porque en ella nos damos cuenta en que estamos fallando y qué no han entendido los niños, qué debemos mejorar, etc... lo malo es que se ve como un requisito cuando la verdad es lo que nos permite dar los pasos más seguros en cuanto a la enseñanza de los niños.

Eso nos lo dicen en los cursos de actualización, porque sí voy eh? A los cursos que dan cada año porque tengo la idea de que no puedo asistir a otros cursos y éstos que nos acercan tanto los debo aprovechar, más porque algo aprende uno siempre. A otros cursos no voy porque tengo pequeñitos mis hijos y no los quiero descuidar por eso aunque sea a los estatales asisto.

Lástima porque es bonito, pero difícil, yo estudié la licenciatura en la UPN, pero la verdad ya no me titulé por mi bebé y así me quedé, pero aprovecho los cursos, y todos debieran asistir con gusto y con la mente dispuesta para aprender cosas nuevas, cada año es distinto y aprendes cosas, mentira que digan que cada año es lo mismo, todo depende de cómo veamos nuestra profesión y de qué tanto estemos dispuestos a disponer para cuidar nuestro trabajo que tantas satisfacciones nos brinda, tanto materiales como de tipo personal.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE CONTENIDO

4.1 Relato analítico

El análisis de contenido representa una parte de la investigación bastante importante, ya que a través de este ejercicio se presenta ante los lectores un texto ordenado, justificado y enriquecido a través de la teoría, tal y como lo expresa Olabuénaga (1999) “El análisis de contenido no es otra cosa que una técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos escritos... (y)... se basa en la lectura como instrumento de recogida de información, lectura que debe realizarse de modo científico” (Ruiz Olabuénaga: 192-193).

Es por ello que en el presente apartado haremos un análisis sobre las aportaciones de las educadoras que nos presentaron sus historias de vida concretando datos acerca de su profesión, así como de sus experiencias que la propia profesión les ha ofrecido. Para ello hemos dividido el análisis en cuatro rubros a fin de que se llegue aun análisis más exhaustivo de los componentes de cada uno de estos.

4.1.1. Origen sociocultural

En esta categoría nos encontramos con diferentes aspectos en los que los tres casos convergen, así como también en los que sus vivencias y concepciones de las cosas varían en cierto sentido, sin embargo estas situaciones son las que precisamente enriquecen la conceptualización del magisterio en relación con su conformación, y también con el origen de sus elementos.

En un primer momento se encontró que los tres casos provienen de familias extensas que van de ocho hasta trece integrantes, y son originarias de pueblos o comunidades pequeñas y semirurales, lo que implica cierta limitación en cuanto a oportunidades de estudio y recursos económicos. Por ello es que buscan realizar sus estudios en escuelas que les queden cercanas o bien que ofrezcan algún tipo de apoyo para alumnos de bajos recursos (como es en el caso 1) sin embargo vieron en el estudio la oportunidad de tener un mejor nivel de vida y un mejor lugar ante la sociedad aunque haya sido de distintas maneras. Por ejemplo: en el caso 1 los familiares de esta maestra veían mal que las mujeres estudiaran, consideraban que no era esencial, a diferencia de los casos 2 y 3 en los que eran los padres quienes impulsaron a sus hijos a estudiar y aspirar a ser mejores para que no pasaran las mismas peripecias que ellos, y esa era la razón por la que cada día los animaban a ir a la escuela, poner empeño en las actividades que se realizaban y tratar de obtener las mejores calificaciones que les aseguraran su estancia en la institución, esa era su realidad.

Como plantean Berger y Luckmann (La construcción social... 2001): La realidad de la vida cotidiana no solo se da por existente en la sociedad a la que pertenecen los individuos, también es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones por lo que está sustentado por los individuos. Con ello el autor intenta explicarnos que las personas creamos la realidad a nivel social, pero también a nivel individual, es decir, tenemos que creernos lo que decimos primeramente y debemos actuar como tal para llegar a conseguir aquello que creemos necesario e importante. Cuando las maestras hacen mención de que tuvieron el deseo y la decisión de ser educadoras debieron dirigir sus actos hacia este fin o meta e incluso durante su formación se va moldeando un tipo de conducta como parte de un proceso de construcción de la personalidad a tal grado que al concluir sus estudios profesionales comparten significados, conceptos, percepciones y actitudes.

Otro aspecto que conviene destacar en relación a este primer rubro o categoría se refiere a la ocupación de los padres de las educadoras estudiadas, ya que no coinciden en gran medida.

En el caso 1 solo contaba con su madre, quien se dedicaba a labores de ayudantía, el caso dos tuvo la oportunidad de que sus padres habían estado muy apegados a la lectura y los buenos modales, ya que la madre era maestra por el año de 1950, tiempo en el que bastaba contar con los estudios del nivel primaria para poder dar clases a niños de diferentes edades, y el padre por su parte había estado como ayudante de un tío sacerdote durante toda su niñez y parte de su juventud lo cual le otorgaba otras experiencias y formas de entender el mundo, en el caso 3 tanto el padre como la madre habían carecido de estudio alguno y se dedicaban solamente al campo, sin embargo no dudaron de ofrecer estudios a sus hijos, conscientes de que era la mejor opción para ellos. Por su parte las tres maestras fueron conformando su personalidad en las instituciones que estudiaron al mismo tiempo que desarrollaban mecanismos de sobrevivencia para no desertar y seguir adelante hasta alcanzar sus metas.

Pero no sólo la ocupación de los padres influye de manera decisiva en la formación de un maestro, también es importante tener conocimiento sobre las ocupaciones de las personas cercanas a éste, tal es el caso de los hermanos. Por ejemplo en el caso 1 nos comentó lo siguiente:

“yo provengo de una familia muy sencilla que está compuesta por once hermanos, pero uno falleció, quedamos diez y de esos diez los tres primeros no quisieron estudiar, uno es albañil, otro trabaja en una fábrica, mi hermana pues al hogar, y ya hasta el cuarto, fue el que se decidió a estudiar la normal primaria, luego mi otra hermana es maestra de corte y confección y el otro que estudiaba la prepa, pero nomás nos engañaba porque no iba y ya cuando nos dimos cuenta pues lo regañaron y dejó ora sí de engañarnos y se puso a trabajar, después fui yo, mi hermano que me sigue nada más estudió el Conalep la carrera de máquinas y herramientas y logró entrar a trabajar ala Wolkswagen... ..el hermano que sigue si está trabajando ahí y

ya lleva un buen tiempo. El más pequeño pidió un préstamo para una combi y entre todos lo pagamos y así se dedica a chofer”

A diferencia del caso dos en el que describe la ocupación de sus hermanos de la siguiente manera: “Mis hermanos también se dedican al magisterio, bueno, cuatro nos dedicamos a esto y dos no. dos dan clases en primaria, una en la universidad y yo el preescolar, otra de mis hermanas estudió para secretaria y trabaja en eso” y para mayor comparación mencionamos en el caso tres las actividades de los hermano de la maestra: “de mis hermanos uno estudió la especialidad en matemáticas, tres sor de español, somos dos educadoras y el más chico que es de educación física”. Como podemos darnos cuenta existen por lo menos uno o dos miembros de la familia que también se dedican al magisterio y van conformando de algún modo una especie de bagaje de conocimientos y significados compartidos, los que a su vez permiten al nuevo maestro (a) cierto dominio y experiencia ante la presencia de nuevos conceptos propios del gremio magisterial. Es decir; cuando las educadoras que representan nuestros casos asistían a la escuela normal ya tenían una idea general sobre el significado de la profesión y sobre todo acerca de la función del docente lo que incluso les podría permitir intercambiar experiencias, supuestos, técnicas, estrategias, etc.y ello representa una ventaja favorable para su formación.

Berger y Luckmann (2001) afirman que la conciencia “es siempre intencional, siempre apunta o se dirige a objetos... En este mundo de actividad mi conciencia está dominada por el motivo pragmático, o sea que mi atención a este mundo está determinada principalmente por lo que hago, lo que ya he hecho o lo que pienso hacer en él” (Berger y Luckmann; 2001 :28-29) y con esto entendemos que las maestras estuvieron dispuestas a obedecer a sus maestros, cumplir con las tareas de la escuela, etc. visualizando un futuro en el que estudiarían una profesión que les proporcionara tanto satisfacciones personales como de tipo económico. Tal es el caso 3 en el que afirma haber sido siempre una buena estudiante gracias a los consejos de la madre ya que anhelaba con hacer algo más allá de lo que la mayoría de sus contemporáneos haría.

Aunado a ello podría mencionar que, si bien es cierto que las actividades que decidimos ejercer responden a una necesidad de identificación, confirmación y sobre vivencia también es cierto que dentro de esa sobre vivencia, los maestros, en este caso las educadoras obedecen a un tipo de personas pragmáticas, ya que gran cantidad de las decisiones que día a día van tomando en el marco de su trabajo cotidiano responden a un tipo más práctico y de sentido común o lógica, porque no sólo enfrentan diferentes características de tipo cognitivo, conductual, cultural, económico, etc. en los alumnos, sino también conviven con diferentes compañeras que poseen de igual manera una carga cultural bastante enriquecida y que en un momento dado exige poner en juego sus propias concepciones de las cosas para poder interactuar en el medio y si anexamos el hecho de que el gremio magisterial, concretamente las educadoras, tienen que intercambiar experiencias, puntos de vista, propuestas, necesidades, exigencias con padres de familia y con un sinnúmero de responsabilidades que van más allá del proceso formativo de los niños tales como; documentación, comisiones, cursos, exámenes para carrera magisterial, consejos técnicos a nivel institucional y de zona, tiempo para viajar a sus centros de trabajo, vida familiar, etc... Entonces podemos confirmar que las educadoras como parte de una sociedad tienen una conciencia dominada por motivos prácticos que le proveen un equilibrio entre las realidades en las que se mueve.

En cuanto a la comunidad en la que se desenvuelven durante su infancia y en donde realizan sus primeros estudios cabe mencionar que los casos 2 y 3 pertenecen al mismo lugar y aunque el caso 1 es originario de otra comunidad posee características similares por la cercanía y en cuanto al tipo de gente que predomina así como las actividades a la que se dedican los habitantes de la región.

Por otra parte, el ambiente institucional también es similar ya que ambas comunidades cuentan con los servicios de educación básica y en el caso de la comunidad de Teacalco cuenta con la Escuela Normal Primaria, desde hace aproximadamente 25 años (aunque más de una década se prescindió de tal institución).

Quizás debido a estas condiciones en las que ya se encontraba el lugar de origen de las maestras cuando egresaron de la normal, consideraron un tanto difícil la estancia en los lugares donde empezaron a laborar como docentes, ya que fueron asignadas a lugares en los que no existían los servicios principales como; luz, agua potable, drenaje, carreteras, medios de transporte, etc.

4.1.2 Reclutamiento y formación profesional

En este aspecto se destacan algunos elementos que guardan relación con los motivos por los que decidieron ser educadoras así como todas las experiencias que durante su formación tuvieron. Y en este caso las tres educadoras entrevistadas nos hicieron el relato sobre los aspectos que tomaron en cuenta para estudiar como maestras de nivel preescolar, en el caso 1 y 2 siempre lo desearon, movidas por lo que veían (porque no asistieron al jardín de niños) cuando pasaban por la escuela, siempre consideraron que era un trabajo divertido y bonito por el hecho de ser con niños y además porque ellas (las maestras que veían) tenían un carácter muy agradable. En el caso 3 no fue así porque ella tuvo que estudiar para educadora porque no hubo más alternativa, ella anhelaba estudiar otra cosa, pero los recursos económicos limitados fueron el principal motivo para tomar esta carrera.

De algún modo las maestras de los casos 1 y 2 estuvieron motivadas por lo que Goffman llamaría fachada por lo siguiente: Para este autor la fachada “es la dotación expresiva de tipo corriente empleada intencional o inconscientemente por el individuo durante su actuación” (Goffman;1997:34) lo que implica que al ver a las maestras que en ese tiempo fungían como tales realizando su trabajo, les resultó interesante la labor docente por el trato que les daban a los niños, por su manera de ser, de vestir, etc. llegando incluso a la idealización entendida como la mejor opción para elegir la profesión a la que se dedicarían.

De la misma manera que decidieron estudiar dicha profesión hoy siguen sustentando que estudiaron porque verdaderamente les gustaba aquello, estudiaron por vocación, y de alguna manera actúan como tales, lo que Goffman llama “realización dramática” en la que afirma que el individuo no sólo actúa poniendo en juego las capacidades y características que dice tener sino que lo hace de una manera inmediata para que los demás crean y estén seguros de lo que el actuante cree y está seguro.

También el hecho de que las maestras que compartieron su historia de vida hagan mención sobre la manera y los motivos que tuvieron para elegir la profesión de maestras preescolares implica un ejercicio de sedimentación que implica de acuerdo con Berger y Luckmann la selección de experiencias para que queden estereotipadas en el recuerdo con el fin de que estén disponibles en el momento en que se requiera de ellas, es por eso que pueden compartir ese proceso que vivieron para llegar a tomar la carrera de maestras en educación preescolar.

La manera como se reclutaron para realizar los estudios de educación preescolar fue un tanto distinta, pues mientras el caso 1 tuvo que hacer uso de ciertas influencias para poder ingresar a la escuela debido a que el tiempo de exámenes de selección e inscripción ya había pasado, los casos 2 y 3 realizaron todos los trámites necesarios en tiempo y forma para poder acceder a esta educación.

Tal como expresan dos casos a continuación. Caso 1: “mi tío me animó, pero ya había pasado la temporada de las fichas y la normal que estaba en Teacalco en ese tiempo estaba con que si se quitaba o se quedaba, entonces para no arriesgarla mi tío que da clases en la Normal de Huauchinango habló con el director y me aceptaron como oyente durante un mes mientras hablaban con los de la SEP y no se quien más y ya después me avisaron que si estaba aceptada” Cas02: “mis papás gracias a dios me apoyaron y sí me fui a estudiar a Panotla, vimos la posibilidad, hice examen y si me quedé y es que era casi de inicio de la normal porque yo fui la cuarta generación”.

Si nos damos cuenta las maneras de integrarse a los estudios de normal varían en tiempo, modo y motivo sobre todo porque pertenecemos aun sistema social en el que las pautas de proceder así como las secuencias para la realización de las cosas ya se encuentran definidas e impuestas por la propia sociedad y siempre existe una posibilidad diferente para quienes logran interactuar con individuos que ejercen cierto grado de poder, finalmente eso está legitimado.

En cuanto a los conocimientos que la normal les ofreció para su futura práctica docente, las maestras opinaron de manera general que fueron importantes e interesantes porque algunas cosas las ignoraban completamente, sin embargo consideran que hicieron falta más conocimientos relacionados con lo que día a día enfrentarían, más estrategias para manejar el grupo, técnicas para trabajar con los niños, elementos teóricos necesarios para compartir información con niños pequeños, etc. Ya que según su propia versión esas cosas las fueron aprendiendo a través de la práctica y de los años, en el constante interactuar con los pequeños lo que les ayudó a conocerlos poco a poco.

De cierta manera vale decir que la socialización secundaria de las educadoras (que les debió haber proporcionado un sin número de conocimientos y vocabularios especializados para el desempeño futuro de su trabajo) no tuvo la consistencia adecuada para introducirlas al campo laboral, ya que como ellas lo mencionan, hicieron falta más elementos que les ayudaran a desempeñar su función, a conocer más a los sujetos con los que interactuarían diariamente bajo ciertos objetivos; la enseñanza, el desarrollo de sus habilidades y demás. Aunque por otra parte la socialización secundaria no sólo consiste en dotar al individuo de conocimientos especializados sino también de roles, interpretaciones y comportamientos de rutina lo que en cierto sentido si se logró en las maestras, de cualquier modo la socialización secundaria es un proceso que no tiene un límite en el que se cierre la apertura para acrecentar las experiencias, conceptos, etc. Propios de la división social del trabajo y del conocimiento.

Berger y Luckmann (2001) hacen mención de las experiencias de los individuos en su constante interactuar a través del que logran conocer a los otros y destacan la interacción cara a cara como la más importante experiencia de interacción en la que se intercambian expresividades en una continua reciprocidad incluso cargada de tipificaciones.

Es por eso que determinamos que a pesar de que las maestras hubieran podido contar con todos esos elementos de los que supuestamente carecieron, de cualquier manera no cubrirían sus expectativas porque cuando enfrentaran el trabajo real y por consecuencia la interacción cara a cara con los niños se darían cuenta de que éstas son más ricas y variadas. Además, si reconocemos que el manejo de conceptos, teorías y supuestos acerca de un determinado campo del conocimiento como lo es en este caso el desarrollo de los diferentes aspectos de la etapa infantil varían en tiempo y sujeto, podemos darnos cuenta de que gran cantidad de características que se destacan como constantes en los niños preescolares muchas ocasiones resultan erróneas u obsoletas debido quizás al acelerado cambio en la educación familiar, medios de comunicación, idiosincrasia de la sociedad, características de los propios niños, etc.

Que provocan que las concepciones que tienen en un momento dado las estudiantes de normal preescolar sobre el desarrollo de los niños con los que van a interactuar en un futuro resulten muy rebasadas cuando se enfrentan al trabajo cotidiano y si agregamos que cada niño tiene ciertas características muy propias, lo más conveniente sería estar abierto a la constante actualización con el fin de tener un conocimiento acerca de los resultados de las nuevas investigaciones en el campo, sólo así podría aspirarse aun manejo más fluido de las situaciones de trabajo, para ello basta con recordar que “la relación entre el hombre, productor y el mundo social, su producto, es y sigue siendo dialéctica” (Berger y Luckmann;2001:83)

4.1.3 Trayectoria socioprofesional

En este rubro se contemplaron datos acerca de la inserción de estas maestras a la vida profesional y todo lo que ello implicó así como los cargos que han tenido, la valoración que le otorgan a su papel como docentes y la manera como se perciben ante otras profesiones. En este sentido las educadoras entrevistadas comentaron que una vez concluidos sus estudios de normal inmediatamente les otorgaron una plaza en jardín de niños, dos de ellas fuera del estado y una en el mismo estado de Tlaxcala, ante esto empezaron a vivir una serie de experiencias que no esperaban, fueron tiempos difíciles sobre todo para las que salieron de su estado, sin embargo lo asimilaron como la única opción de salir adelante y desempeñarse en lo que habían estudiado. Además reconocen que en estos espacios donde iniciaron su trayectoria profesional el maestro de alguna manera es visto como una persona especial que posee cualidades diferentes a las que poseen los integrantes de esas comunidades y son éstas personas las que verdaderamente valoran el trabajo de un maestro.

Como ya se había mencionado anteriormente Berger y Luckmann (2001) plantean que en la interacción que establecen los individuos para conocer al otro, la que más intercambio de significados ofrece es la que se presenta cara a cara, es por ello que cuando los docentes se inician en el trabajo cotidiano en comunidades alejadas de su lugar de origen establecen con los nativos de esos lugares una mejor relación y comunicación dado que disponen de alguna manera de tiempo completo, y es por ello que los habitantes de dichas comunidades los tipifican como la solución a la ignorancia (en el sentido de no conocer talo cual cosa) de sus hijos, y por ende los colocan en lugares especiales e importantes y les proporcionan mayor atención a sus necesidades y requerimientos, a diferencia de los lugares en donde resulta más fácil el acceso, tienen mejores servicios, están más cerca de las ciudades, ya que en estos lugares el maestro ya no se integra completamente a la comunidad porque tiene la facilidad de trasladarse a su hogar y esto le resta tiempo para conocer mejor la comunidad así como los problemas que enfrenta y sobre todo para socializarse con la gente lugareña que pudiera valorar mayormente su trabajo.

Otra razón por la que se les considera importantes es porque ellos (los maestros) poseen lo que Berger y Luckmann (2001) llaman acopio social del conocimiento que no solo implica el contar con un bagaje de conocimientos teóricos sobre determinada área sino también el conocimiento y reconocimiento de las posibilidades y límites situacionales de una persona, lo que por cierto no es ajeno a la gente de las comunidades en las que el maestro preste sus servicios sino que la constante interacción que establecen éstos y aquéllos se ve afectada por la participación común de ese acopio social del conocimiento; por ejemplo; la gente sabe que el maestro sabe y por lo consiguiente lo que dice es verdad, y además no puede desafiarlo o contradecirlo porque dice no tener los mismos conocimientos que él.

A diferencia del trato y la interacción que las maestras entrevistadas tuvieron en las comunidades alejadas en las que trabajaron y que les permitieron tener las mejores experiencias, cuando se fueron acercando a sus lugares de origen y por tanto a las urbes se dieron cuenta que el trato ya no era el mismo, aunado al acelerado cambio en cuanto a la ideología de la sociedad, opinan que ahora el trabajo del maestro ya no se valora como antes y menos en estos lugares en los que la gente tiene mayor acceso a la información y puede aspirar a otro nivel de vida, se ha llegado a considerar que la profesión del docente es algo muy sencillo que no requiere de muchos méritos.

Esto quizás debido a que el conocimiento aparece distribuido socialmente, de acuerdo con Berger y Luckmann el conocimiento se distribuye en diferentes individuos que lo poseen en distinto grado y medida. Puede justificarse lo que acontece actualmente afirmando que, esto ocurre a raíz de la división social del trabajo, en la que cada individuo que sustente un trabajo determinado deberá poseer determinados conocimientos afines a lo que realiza y en ese sentido los maestros conviven con hijos de abogados, médicos, ingenieros, etc. que también poseen conocimientos especializados y que en gran cantidad de ocasiones los consideran más importantes o difíciles de adquirir que los de un maestro.

Las tres maestras entrevistadas coinciden en cuanto al cargo que actualmente desempeñan, ya que en los tres casos realizan su labor docente frente a grupo, y así lo han hecho siempre, por lo que pueden asegurar que el estar en el campo de acción les ha proporcionado todos los elementos y estrategias que emplean para ejercer su función eficientemente, sobre todo porque consideran que de sus alumnos aprenden muchas cosas y lecciones para la vida, desafortunadamente se dan cuenta de que algunas personas consideran que ser maestra es cosa de estar jugando y entreteniendo a los niños, pero a pesar de esos comentarios ellas valoran su trabajo y defienden la posición de la educadora como el pilar de toda educación.

En este sentido Berger y Luckmann consideran que la vida cotidiana está dotado de veracidad, sin embargo los individuos en la constante interacción habrán de darse cuenta de que no todos piensan de la misma manera, es decir; los otros tienen del mundo común una perspectiva que no es idéntica a la de nuestros casos y más aún tanto nuestros casos (las educadoras) como los otros tienen una continua correspondencia entre sus significados porque de algún modo comparten un sentido común de la realidad que es representado en rutinas, roles y actuaciones.

Afortunadamente ya pesar del lugar que la sociedad le ha ido dando a la profesión del ser maestro nuestros casos (las educadoras entrevistadas) sienten orgullo de ejercer dicha labor ya que afirman que de una buena formación preescolar depende mucho el cómo los individuos en su adultez perciban la educación y las aspiraciones que tengan, así como el desarrollo de sus habilidades de manera armónica.

La educación preescolar representa para ellas el pilar de la formación escolar de un individuo, incluso una de ellas comenta; "no habría doctores, ingenieros, abogados ni otros profesionistas si no hubieran maestros de educación básica", entre ellos las educadoras y cuando pasan los años y ven que quienes fueron sus alumnos ahora son jóvenes que tienen un futuro promisorio y siguen preparándose tienen las mayores satisfacciones.

Así como nuestras maestras consideran preponderante la formación que los individuos obtienen en sus primeros años que asisten a una institución escolar, Berger y Luckman consideran que los hombres humanizados atraviesan por un proceso de socialización que se manifiesta en distintas etapas o tipos de los cuales “la socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad... (además) ... suele ser la más importante... (porque)... crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes de otros específicos a los roles y actitudes en general” (Berger y Luckmann; 2001:166).

Con esto se quiere decir que los pequeños cuando nacen se insertan a una sociedad que ya está estructurada y en ella se encuentran otros significantes que le son impuestos para socializarlo. En este sentido los significantes fungirán como una especie de colador o filtro debido a que son ellos quienes mediatizan el mundo para el nuevo miembro de la sociedad.

Y en ese proceso van modificando los aspectos del mundo de acuerdo a las circunstancias de tipo idiosincrásico, económico, emocional, etc. hasta lograr que el niño internalice los roles y las actitudes; se apropie de ellos, los acepte y se identifique con sus otros significantes, lo que en adelante le proveerá una identidad que se definirá objetivamente como una ubicación en el mundo y que además se puede asumir en compañía de ese mundo. Esto implica, según los autores mencionados, el aceptar que se es lo que se dice que es y se comporta según lo que se es.

Resulta de igual manera interesante darnos cuenta de que las propias maestras se auto describen, y se diferencian de las demás profesiones, porque a través de estos comentarios ellas van conformando una identidad a voces que les permite ocupar un espacio especial en el mundo del trabajo, ellas se identifican porque consideran que el trato que tienen con los niños es diferente incluso de los demás niveles educativos, es decir, no se integran al gremio magisterial de manera general, se agrupan como educadoras o

maestras preescolares, con ciertas características muy particulares que las hacen diferentes, tales como la ternura con la que tratan a los niños, la manera de hablarles, el tipo de trabajos que realizan, que son alegres, bonitas, optimistas, les gusta la limpieza y la buena presentación, son detallistas, amigables, etc.

Sin embargo conviene rescatar lo que Berger y Luckmann mencionan sobre la identidad a continuación:

La identidad constituye, por supuesto, un elemento clave de la realidad subjetiva y en cuanto tal, se halla en una relación dialéctica con la sociedad: La identidad se forma por procesos sociales. Una vez que cristaliza, es mantenida, modificada o aun reformada por las reglas sociales. Los procesos sociales involucrados tanto en la formación como en el mantenimiento de la identidad se determinan por la estructura social. (Berger y Luckmann; 2001: 216)

Con ello entendemos que las identidades obedecen a un proceso dialéctico y pueden observarse y verificarse en la realidad de la vida cotidiana y si en determinado momento las educadoras entrevistadas se identifican con algunas cualidades se debe a que la mayoría de las maestras que se dedican a esta labor poseen características comunes y en todo caso influye fuertemente el hecho de que la propia sociedad las concibe de esa manera; considera que efectivamente son amables, tiernas, cariñosas, etc. Pero no solo refieren cualidades cuando se caracterizan las maestras, también reconocen que como profesionistas tienen un defecto que antes representaba una fortaleza, el hecho de que existe mucha competencia entre compañeras (lo que anteriormente se manifestaba como unión, solidaridad) y en alguno de los casos se lo atribuye por un lado a la aparición del programa de carrera magisterial y por el otro a la competencia por el prestigio de instituciones.

El programa de carrera magisterial ha representado para una parte de educadoras (en Tlaxcala) una oportunidad para acceder aun mejor sueldo, pero para otra parte representa una constante competencia y sobre todo un motivo para el desánimo, más aún cuando consideran que algunas maestras alcanzan estos grados de carrera magisterial a través de una serie de recomendaciones y amistades, lo que no es muy alentador para quienes no gozan de estos privilegios, y en este sentido entran en juego un sinnúmero de valoraciones y comparaciones acerca del desempeño de quienes ya cuentan con algún nivel de este programa con quienes aún no logran ingresar. Tales valoraciones se basan en antigüedad, estudios, experiencia, empeño, responsabilidad, compromiso, disponibilidad, asistencia a cursos y un sin fin de aspectos que a juicio de nuestros casos hablan mucho del trabajo que realiza una maestra y por lo tanto debiera valorarse más que un simple examen y una evaluación muy arbitraria.

Por otro lado se encuentra la competencia por gozar de mayor prestigio como institución a nivel comunitario o hasta regional, en este caso existen inconformidades cuando alguna de las instituciones en competencia hace uso del convencimiento ofreciendo un servicio “más eficiente” que en el caso de nivel preescolar estriba en comprometerse a egresar niños con la habilidad de leer y escribir (lo cual no está autorizado, pero tampoco prohibido), reducir al mínimo la cooperación para mantenimiento de la escuela, así como también los materiales que se utilizarán durante el ciclo escolar, por ende la comunidad de padres de familia opta por este tipo de instituciones que ofrecen mayor comodidad.

Desafortunadamente estas prácticas lejos de favorecer el desarrollo de los niños provoca que exista rivalidad entre compañeras educadoras, e incluso entre los padres de familia que inscriben a sus hijos en una y otra institución, pero sobre todo en los niños quienes viven un proceso de aprendizaje un tanto mecanizado y riguroso en aras de lograr un propósito.

Y es cuando cada docente asume diferentes actitudes que delatan en cierto sentido lo que no les parece que esté bien de los otros, sean centros de trabajo, colegas, reglas que prevalezcan en los demás equipos, etc. Por ejemplo la inconformidad con que la supervisora tenga cierta preferencia por algún centro de trabajo o maestras, el hecho de que suspendan clases cuando no debe ser, o bien que no asistan a cursos de actualización, que no desempeñen su labor como proclaman hacerlo las demás, etc. Goffman en su libro: La presentación de la persona en la vida cotidiana, hace un análisis sobre la manera como los individuos actuamos en situaciones comunes y para ello usa la metáfora del teatro, destacando que dicha actuación sirve sobre todo para expresar características de la acción o tarea que se realiza, y en una de las propuestas que hace, él analiza cómo se dan algunos roles que asumidos por el individuo descubren secretos de distinta índole que conciernen a determinados equipos y esta información es manejada para diferentes fines.

Puede darse el caso de que alguien que pertenece aun centro de trabajo x se informa sobre lo que acontece en otro y lo delata, o bien lo traiciona según sea el caso, cuando esto sucede las acciones y secretos de los miembros de otros equipos salen a la luz.

Estos hechos de alguna manera van respondiendo ala institucionalización, ya que finalmente a través de las constantes prácticas se va estableciendo que las cosas deben ser de talo cual manera y no solo eso, sino que también controlan el comportamiento de los individuos estableciendo pautas definidas con antelación que van llevando las actuaciones hacia una dirección específica.

En este sentido no nos sorprenderemos si en un futuro no muy lejano, la enseñanza de la lectura y escritura correspondiera al nivel preescolar, y entonces ya se pensará que harán los niños en primer grado de primaria.

Y cuando de sindicato se trata prefieren no hablar del asunto, ya que como ellas lo indican el apoyo que pregonan esta organización no está al alcance de todos los maestros, pues el Sindicato se ha consolidado más bien como una organización que beneficia y atiende a unos cuantos, quienes son conocidos, carismáticos, influyentes o muy exigentes, y es que el sindicato no es más que una institución que con todos sus vicios se fue consolidando como tal por los propios maestros, recordemos que lo que existe como tal fue creado por la propia sociedad, es resultado de los mismos maestros, al igual que el servicio médico que ofrece el ISSSTE, quien tampoco cumple con las expectativas de los maestros y que de no ser obligatorio no lo tomaría una gran cantidad de docentes. Estas instituciones se han legitimado y resultaría difícil desaparecerlas e incluso cambiar radicalmente su funcionamiento (deficiente o eficiente) dado que como institución tiene una historicidad y control traducido en poder que el mismo gremio le otorgó hace mucho tiempo.

Finalmente mencionaremos que las relaciones intergremiales en el caso específico de las educadoras se dan de maneras tan variadas como sea posible, dado que las maestras preescolares poseen cualidades y características numerosas tanto como los roles que desempeñan y que por lo tanto hacen única cada relación, cada conversación y cada momento de su desempeño profesional.

De igual manera es tan variada la valoración que le dan a su labor ya sí mismas, que cada una representaría una nueva forma de entender el posicionamiento que toman en la inmensa constelación de profesiones, más aún cuando mencionan las satisfacciones que el trabajo con niños les ha dejado a lo largo de sus años de experiencia, en el entendido de que cada generación de alumnos que egresan es diferente en tiempo, espacio y modo.

4.1.4 Competencias profesionales

Las competencias profesionales representan lo que determinado individuo que de acuerdo a la división social del trabajo y del conocimiento debe poseer, desempeñar y conocer para poder pertenecer aun gremio o conjunto de personas que se dedican a labores similares, es por ello que en este último rubro se destacan todos aquéllos conocimientos y habilidades que las maestras de nivel preescolar que fueron entrevistadas poseen, así como la manera en cómo las ponen en práctica y los resultados que día a día obtienen en sus aulas con sus alumnos.

Los aspectos que destacaron mayormente fueron los que se referían ala relación que establecen cuando se concentran en sus centros de trabajo, las preocupaciones que comparten, la organización del trabajo que cada una concibe, la valoración de lo que hacen y la competencia que a nivel gremial existe.

En este sentido las maestras que nos compartieron sus testimonios comentaron que en primer lugar para llevar a cabo su trabajo realizan una planeación que debe reunir ciertas características para que pueda ser aceptada por las autoridades inmediatas, directores y supervisores, aunque aceptaron que realizar la planeación de actividades para la enseñanza era un requerimiento muy importante que cumple la función de orientar o guiar las acciones que habrán de tomarse para llegar al cumplimiento de determinados objetivos, también reconocieron que no es posible llevarla al pie de la letra, es decir, no siempre se dan las circunstancias adecuadas para que lo escrito se cumpla tal cual está en el plan, lo que no quiere decir que la maestra no esté interesada en su trabajo o esté improvisando, lo que pasa es que toman en cuenta las sugerencias e intereses de los niños y en ocasiones se desvían un tanto del plan o proyecto original.

Sin embargo cuando enfrentan estas situaciones están dispuestas al cambio, a reorientar el trabajo que tienen planeado realizar así como los contenidos, bloques y esferas o áreas a desarrollar en los pequeños.

Lo importante es que siempre se planteen desarrollar las habilidades en los niños necesarias para que puedan tener un mejor desenvolvimiento con sus compañeros, papás y sociedad que les rodea, así como también ser más independientes y creativos (perfil de egreso).

Ante estas afirmaciones de las maestras podemos darnos cuenta de que en primer lugar asumen la planeación como algo que debe ser, porque así debe ser, no cuestionan la existencia de un plan ni tampoco las características de las que debe estar conformado, esto se debe quizás a lo que Berger y Luckmann denominan; legitimación, que se deriva de la institucionalización, habituación y rutinas, en este caso y de acuerdo con los significados otorgados por el mismo hombre que ha antecedido la existencia del presente se vuelve innecesario volver a definir las situaciones paso por paso, de ahí que ya no es necesario que se vuelva a buscar y explicar el origen de la planeación, su concepción, su justificación, etc. sino que ahora se da por hecho tanto su importancia como su elaboración. Recordemos que el individuo se inserta aun mundo nombrado, que ya se ha instalado y que ha adquirido cierto sentido de veracidad y validez.

La institucionalización por su parte se da cuando se alcanza una tipificación de acciones habitualizadas por tipos de actores, y en este caso es el maestro (maestra) de educación preescolar la que hace talo cual planeación de esta o aquella manera yeso ya no se pone en tela de juicio, ese es uno de sus papeles o funciones que debe realizar y de ello dependerá el cómo se le vea desde afuera, y el valor que se le de a su trabajo.

Otro aspecto que destacan las maestras cuando hablan de sus competencias profesionales es el que tiene que ver con la manera como organizan su grupos y las cosas que hacen, para esto ellas toman en cuenta la madurez de los niños, los intereses y los conocimientos previos, de esta forma pueden colaborar en acrecentar el bagaje de conocimientos de los niños y fomentar el desarrollo de sus habilidades; de igual manera destacan que es muy importante informarse, documentarse, buscar distintas fuentes e incluso estar abiertas y dispuestas a asistir a cursos de actualización para proporcionar a sus alumnos datos e información verdadera que pueda ser de utilidad para ellos ya que en muchas ocasiones tiene una fuerte carga valorativa para los niños lo que su maestra les diga.

En este sentido Berger y Luckmann nos mencionan que en el proceso de legitimación que todos los individuos atravesamos existe una fase en la que gran parte del conocimiento que poseemos es de a oídas y en esta fase podemos ubicar a los niños que requieren de una explicación sobre lo que les rodea, una justificación con mayores argumentos, o por lo menos con información coherente y creíble. Este conocimiento que es de a oídas se debe precisamente a que cuando el niño nace ya existe el mundo y su construcción de éste también, la maestra representa una alternativa de comprensión tanto de su posición como de su razón, lo que la educadora le proporcione como verdad ayudará a que el niño vaya construyendo su propia naturaleza, mayormente por el alto grado de plasticidad y susceptibilidad que nos caracteriza a los seres humanos. Es un hecho que cada docente desarrolla determinadas estrategias para realizar su trabajo y en el caso de las educadoras entrevistadas no es la excepción, mientras la maestra del caso 1 lleva a cabo actividades por equipo, la del caso 3 realiza la lectura de manera individual, por el contrario el caso 2 prefiere hacerlo en forma grupal, etc. cierto es que todas emplean el lenguaje para interactuar con sus alumnos al mismo tiempo que tratan de fomentar en ellos el uso de un lenguaje de manera más fluida que le permita expresarse con facilidad ante sus semejantes, ya que siempre está presente en la vida de un individuo y éste es uno de los objetivos que persiguen las maestras y que a conciencia afirman que plantea la educación preescolar.

En este sentido, resulta verídica tal aseveración, ya que el lenguaje no es otra cosa que un medio de comunicación entre los seres humanos que se representa por medio de signos que poseen un significado y desde la perspectiva de Mercer, el lenguaje es un “instrumento para realizar una actividad intelectual conjunta, una característica distintiva del ser humano diseñada para satisfacer las necesidades prácticas y sociales de los individuos y de las comunidades que cada niño debe aprender a emplear con eficacia” (Mercer; 2001: 17) Con ello se entiende que las educadoras emplean durante toda la jornada de trabajo el lenguaje con el que no sólo comparten información sino también significados y emociones, la manera de cómo lo orienten favorecerá el logro de sus objetivos. Sobre todo por la etapa en la que se encuentran los niños que como ellas afirman son muy receptivos y cualquier error o mal gesto que haga la maestra quedará grabado en el niño por siempre.

En cuanto a la evaluación que realizan, las educadoras nos comentaron que cuando se realiza de manera permanente les permite contrastar los avances que van teniendo los niños en sus diferentes aspectos de desarrollo, al igual que les facilita tener en cuenta aquellos aspectos que aún faltan por trabajar a fin de que tengan un desarrollo más integral, también realizan una evaluación diagnóstica o de inicio que les indica cómo se encuentran los niños al iniciar el ciclo escolar en cuanto a sus conocimientos previos, por su parte la evaluación final les indica qué tanto lograron desarrollar sus habilidades los niños a lo largo del año, y sobre todo evaluar en qué fallaron como maestras, qué faltó reforzar y que pueden hacer el siguiente ciclo escolar para mejorar esos aspectos.

Lo importante es que sean disciplinadas en cuanto a las observaciones que realizan, debido a que las evaluaciones se basan en observaciones que realiza la maestra de manera permanente. Esta parte del trabajo de registro que tiene que hacer una educadora no ha logrado tener la consistencia esperada puesto que se basa en un registro de cualidades, y generalmente una evaluación (que en el mejor de los casos se le llamaría medición) viene acompañada de pruebas objetivas y como en este nivel no se presenta de esta manera en ocasiones no se le da la formalidad e importancia que se merece.

Por otra parte se les cuestionó a las maestras acerca del manejo del nuevo plan que se está implementando en el nivel preescolar, pero comentaron que aún no lo conocían, sin embargo están dispuestas al cambio en el entendido de que siempre y cuando sea en beneficio del trabajo con los niños y del propio desarrollo de los alumnos es conveniente mostrar apertura hacia el conocimiento de nuevas propuestas, aunque claro eso implica disposición para aplicar y responder a nuevas disposiciones, formas y compromisos para con la labor que se ha venido realizando y sobre todo que se requiere de que las maestras no se cierren ante nuevos retos y se den la oportunidad de nuevas experiencias de trabajo.

Berger y Luckmann (2001) mencionan que la vida cotidiana se divide en sectores, unos se presentan por rutina y otros presentan problemas de diversa índole, a lo que el individuo responde generalmente introduciendo nuevas soluciones a problemas en su rutina. En este caso las maestras de nivel preescolar enfrentarán un problema en el que tendrán que introducir nuevos conceptos, formas de organizar el trabajo, tendrán que acatar nuevas disposiciones en cuanto a la planeación y evaluación de las actividades en el aula que les beneficiarán porque tarde o temprano tendrán que asimilar los cambios que en el medio se generan y que van presentándose de manera acorde con la transición que la propia sociedad experimenta y por tanto que exige a sus maestros.

En otro aspecto, las maestras investigadas hicieron mención acerca de las relaciones que establecen con sus colegas y que varían de unas a otras debido tal vez al desenvolvimiento y disposición a relacionarse que cada una de ellas tenga. En este aspecto no se hicieron esperar los comentarios en los que aseguran sobrellevar una buena relación de compañerismo al interior del centro de trabajo aunque lleguen a tener desacuerdos, pues estos son normales y parte de la vida cotidiana, lo importante es que sean tolerantes unas con otras y así se puede convivir en un buen ambiente de trabajo que finalmente va en beneficio del desempeño de su labor y del desarrollo de los niños.

4.2 Balance y perspectivas

El trabajo que ha sido presentado recupera las aportaciones acerca de la vida laboral, preparación profesional y experiencias docentes de tres casos de maestras educadoras que desempeñan su labor frente a grupo desde hace 20 años aproximadamente, para lograr esto fue necesario contar con un bagaje de conocimientos tanto teóricos como metodológicos que dieran soporte a la investigación y que permitieran al investigador contar con los elementos necesarios para enfrentar lo que el trabajo de campo implicaba.

Los resultados que se obtienen después de la fase de conocimiento del estado del arte y del trabajo de campo son bastante satisfactorios puesto que la investigación giró en torno a las experiencias de tres maestras que mostraron disposición y flexibilidad hacia el trabajo de entrevista cuando fue necesario. En cuanto a los tiempos planeados para llevar a cabo el presente trabajo de investigación podemos decir que fueron muy acertados ya que los aspectos teóricos y metodológicos se analizaron con anticipación para poder abordar el trabajo de campo con firmeza y seguridad. De igual manera los contenidos que se analizaron fueron concretos y estrechamente vinculados con la temática a investigar y sobre todo que fueron ampliando las perspectivas y expectativas del investigador.

Los resultados se pueden ver en el análisis de contenido en el que se conjugan los elementos experienciales de nuestros casos y los aspectos teóricos que nos permitieron aprehender los testimonios desde una perspectiva diferente, más analítica y encaminada a encontrar dentro del trabajo cotidiano que los maestros de educación básica (en este caso de educación preescolar) realizan, algunos elementos constitutivos de la identidad profesional del ser maestro, tanto dentro del espacio del aula en el que se ponen en juego sus competencias profesionales como en el espacio social en el que se fueron conformando como tales y se desenvuelven tipificadamente.

Sin embargo para enriquecer mayormente el trabajo hicieron falta un mayor número de casos para conformar la muestra ya que los tres que se presentan en el trabajo es un campo muy reducido para tener un conocimiento más amplio sobre los elementos que conforman e identifican a la maestra de nivel preescolar, con ello no se quiere decir que es imposible llegar a ciertas conclusiones, pero consideramos que en cuanto a experiencias hubiera sido mucho más enriquecido el poder presentar historias de vida de más casos que mostraran y reafirmaran la diversidad de la que está hecha el gremio magisterial. Las observaciones directas sobre el trabajo que realizan las maestras también representarían una buena estrategia para poder contrastar y sopesar la diferencia entre el actuar y el narrar lo que se hace.

Durante la realización de la entrevistas en profundidad hubo algunas dificultades como el hecho de que la postura de las maestras cambiara, la manera de hablar y un poco de nerviosismo pudieron haber implicado cierta limitante para la obtención de datos en este caso sería válido proponer realizar la entrevista de manera grupal con el fin de que cada docente se sienta en confianza en un ambiente más de colegas de camaradería, sea en todas las categorías o solamente cuando se abordan las competencias profesionales.

Otra propuesta que conviene mencionar para mejorar el proceso de recogida de información podría referirse a obtener datos sobre las competencias profesionales en diferentes fuentes, por ejemplo; analizar los diarios (que en este caso serían planes de clase, evaluaciones que realiza, etc.) de las maestras, algún testimonio que ofrezca información sobre su realización práctica, como un álbum de actividades trabajadas con los niños entre otros. Una propuesta más tendría que ver con el hecho de obtener información de nuestros casos sobre las distintas categorías a través de la propuesta del análisis semántico basado en imágenes a través del cual se utilizarían diversas fotografías y se estructuraría un guión de aspectos que el investigados habrá de conocer. Ello implicaría que la revisión teórico metodológica que realice el investigador estaría más enfocada a resolver dudas y lagunas conceptuales en relación a la utilización de dicho instrumento.

En definitiva el trabajo de investigación ofrece grandes posibilidades de conocimiento y exploración de espacios y áreas temáticas que pueden ser tomadas de la vida cotidiana de un individuo para ello es necesario que el investigador conozca diferentes propuestas para hacer esta tarea, y sobre todo que esté consciente de que cada espacio que explore y analice requiere un proyecto, un plan en el que tenga claro hacia donde dirigirá su mirada.

CONCLUSIONES

El sentido del presente trabajo radica en la pretensión de conocer y explorar los distintos espacios de sociabilidad y procesos sociodiscursivos que definen el ser maestro, bajo el desarrollo de un proyecto marco a través del que se intenta tener un mayor acercamiento a la construcción social de la identidad del maestro de educación básica de Tlaxcala, concretamente de la maestra de educación preescolar. En ese sentido se recurre a la fundamentación teórica inscrita en la perspectiva de la construcción social como instrumento a través del que el investigador pueda explotar los argumentos que las propias maestras ofrecen más adelante, la metodología que se ha usado se refiere al método biográfico desde una perspectiva más bien cualitativa en la que se recuperan datos acerca de los quehaceres cotidianos de nuestras maestras a manera de historias de vida.

Tales historias de vida poseen una riqueza muy basta, ya que parten de los propios testimonios de las maestras en calidad de transcripción lo más acercada posible al texto original, para ello el investigador requirió mayor información acerca de la manera cómo se podían obtener tales testimonios así como también sobre la manera y el proceso para poder leer analíticamente y entender la información desde una perspectiva más crítica basándose en los elementos teóricos revisados con anterioridad.

Cabe mencionar que durante la actividad de entrevistas y transcripción de datos, se dan una serie de acontecimientos que dotan de importantes experiencias al investigador y que en determinado momento le permiten llegar a ampliar y en todo caso cambiar sus propias convicciones y valoraciones sobre los hechos. Los distintos rubros que se exploraron en nuestros casos (las maestras) permitieron tener un panorama más amplio sobre las condiciones de trabajo en las que día con día las maestras asisten a realizar su trabajo, sobre todo porque son ellas quienes por medio del lenguaje se manifiestan, se conceptualizan, se identifican constantemente en sus diferentes roles que asumen.

Dado que la sociedad funciona de manera dialéctica, concluimos que las identidades profesionales, en este caso la identidad de las maestras de educación preescolar en el estado de Tlaxcala, se insertan en una constante construcción y reconstrucción, es decir; la identidad de la maestra de educación preescolar no es un proceso que tenga un fin, en el que presumiblemente se afirme que la identidad está formada y así permanecerá por siempre. Siempre se presenta atenta a los nuevos cambios de la sociedad en sus distintos aspectos; político, económico, ideológico, etc. recordemos que la sociedad es un producto y productor de los grandes cambios que se han dado en todos los ámbitos.

Las maestras de educación preescolar buscan prepararse profesionalmente en instituciones de esta índole bajo múltiples razones; algunas que tienen mayor conocimiento acerca de la manera en que se trabaja en este nivel y determinan que eso es lo que quieren hacer, otras más tienen la idea de un prototipo que hayan visto con alguna maestra y les llena de curiosidad poder encontrarse en el lugar de la maestra que está a cargo de los niños, otras más no tienen mayor opción debido a los escasos recursos económicos con que cuentan sus familias y no tienen más oportunidad que estudiar la escuela normal, otras maestras aprovechan la cercanía de estas instituciones a sus hogares con el fin de economizar esfuerzos y dinero, sin embargo también existen maestras de educación preescolar que se forman como tales porque el tiempo de preparación es más corto que el de otras carreras y podrán insertarse al mundo laboral en menor tiempo. Pero en general les gusta su trabajo cuando ya se enfrentan a la realidad, y en el caso de quienes no tuvieron otra opción aprenden a querer su trabajo ya realizarlo con responsabilidad.

La procedencia de las maestras educadoras no puede reducirse a algún tipo de familia específico sin embargo en su mayoría corresponden aun estrato social en el que puedan solventar los gastos que el estudio implica o en su caso tener la visión de buscar algún tipo de apoyo para lograr un propósito que en lo posterior le otorgará cierto estatus a la estudiante (porque en su mayoría son educadoras).

La mayoría de los conocimientos, estrategias, técnicas y demás elementos necesarios para llevar a cabo su práctica docente los han obtenido a través de la experiencia y del constante interactuar con los alumnos, ya que cuando se propician acontecimientos un tanto problemáticos, suelen solucionarlos las educadoras de manera práctico, con ello corroboramos que los maestros son sujetos pragmáticos que se enfrentan continuamente a situaciones en las que pudiera ser necesario recurrir a alguna teoría para entender la naturaleza del problema, sus posibles alternativas, etc. y deciden, actúan, expresan de acuerdo a lo que su propia experiencia les aconseja.

Con ello no quiero decir que la teoría que adquieren durante su formación no sea importante, pero sí que no es suficiente, además la experiencia les actualiza y eso conforma un bagaje de conocimientos que incluso comparten entre compañeras.

Generalmente las educadoras que empiezan a fungir como tales inician sus labores en comunidades alejadas, a diferencia de las que tienen mayor tiempo en el gremio, ya que éstas tienen acceso a cambios de zona, y de centro de adscripción, privilegio que se va ganando con el tiempo como un derecho.

Esto es algo que se ha legitimado en el mismo medio. También cabe reconocer que las propias maestras se dan cuenta que el maestro ya no se valora como antes e incluso dan sus versiones de la razón, achacando que es el propio maestro quien propicia tal actitud por parte del resto de la sociedad.

Consideran que las educadoras de Tlaxcala son un conjunto de personas que se dedican a labores similares que realizan en Jardines de niños con pequeños de 3 a 6 años de edad, para ellas es un orgullo ser educadoras ya que este nivel educativo es el pilar de cualquier educación profesional, se consideran importantes e indispensables en el proceso de formación de un individuo, lo que les da la mayor de las satisfacciones.

En cuanto a sus competencias profesionales coinciden sobre cómo debe realizarse su labor, comparten conceptos y significados, sobre todo porque reconocen que su labor debe estar regida bajo un mismo plan, y para ello deben realizar su planeación de trabajo acerca de lo que van a hacer y de los beneficios que esto les va a aportar, esta planeación tiene ciertas características y es importante para ellas y para sus superiores inmediatos aunque destacan que no es posible llevarla al pie de la letra debido a que no siempre se dan condiciones adecuadas, retornan las sugerencias de los niños y parten de los intereses de estos para planear su trabajo.

Lo importante es desarrollar las habilidades de los niños y para ello es importante que se actualicen aunque no siempre es posible debido a la vida personal de cada una de ellas, ya que no solo son maestras, sino también son madres, esposas, etc., es decir cumplen distintos roles en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Berger Peter y Thomas Luckmann. (2001) La Constitución social de la realidad, Editorial Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.

Edwards, Derek, Neil Mercer. (1994) El conocimiento compartido, el desarrollo de la comprensión en el aula. Editorial Paidós, Barcelona, España.

Gergen, Kenneth. (1996) Realidades y relaciones. Aproximación a la construcción social, Editorial Paidós, Barcelona, España.

Goffman, Irving. (1997) La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu. Argentina.

Mercer, Neil. (2001) Palabras y mentes, cómo usamos el lenguaje para pensar juntos, Editorial, Paidós, Barcelona, España.

Middleton, David, Derek, Edwards. (1992) Memoria compartida de la naturaleza social de recuerdos y el olvido. Editorial Paidós, Barcelona, España.

Olabuénaga, Ruiz José Ignacio. (1992) Metodología de la investigación cualitativa. España.

Pujadas, Muñoz Juan José. (1992) El método bibliográfico: el uso de la historia de vida en ciencias sociales. Siglo XXI. CIES, España.

Rodríguez, Gómez Gregorio. et. al. (1996) Metodología de la investigación cualitativa, Aljibe, España.