



**Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 291 Tlaxcala**



Área de posgrado

La construcción social de la identidad profesional del profesor de educación primaria indígena de Teziutlán, Puebla.

Un estudio sobre los espacios de sociabilidad y procesos discursivos que definen el ser maestro

T E S I S

Que para obtener el grado de:

Maestro en Educación Campo Formación Docente en el Ámbito Regional

Presenta

Joviniano Joaquín Lino Ramírez

Director:

Dr. Daniel Antonio Jiménez Estrada

**Unidad 291 Tlaxcala
Maestría en Educación
Campo Formación Docente
en el Ámbito Regional
Comisión Posgrado
Comisión de Titulación**



Apetatitlán, Tlaxcala., a 30 de Enero 2013.

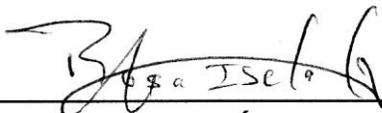
DICTAMEN DE ACEPTACIÓN DE TESIS

**C. JOVINIANO JOAQUÍN LINO RAMÍREZ.
PRESENTE:**

Por este medio se le comunica que el trabajo de tesis **“La construcción social de la identidad profesional del profesor de educación primaria indígena de Teziutlán, Puebla.”** Que presenta como egresado de la **Maestría en Educación Campo Formación Docente en el Ámbito Regional** y dirigido por el **Dr. Daniel Antonio Jiménez Estrada**. Ha sido dictaminado favorablemente, en virtud de cubrir los requisitos académicos y reglamentación al respecto.

**ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**





**DRA. ROSA ISELA GARCÍA HERRERA
SECRETARIA DE LA COMISIÓN
RESPONSABLE DE MAESTRÍA
UPN 291**



**DR. JOSÉ DE LA LUZ SÁNCHEZ TEPATZI
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DIRECTOR DE UPN 291**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	8
1.1. El mundo como construcción social.....	8
1.2. La construcción social como herramienta analítica.....	16
1.3. La identidad social como construcción.....	26
1.4. La identidad como auto narración del yo.....	32
1.5. La construcción discursiva de la realidad.....	36
1.6. La evolución de los estudios sobre profesiones.....	44
1.7. Un modelo para el estudio de las profesiones académicas.....	52
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA	60
2.1. Orígenes y desarrollo de las metodologías cualitativas.....	60
2.2. El método de la Historia de Vida y la reconstrucción de la identidad profesional	71
2.3. Estrategia de investigación.....	76
2.4. Instrumento: Guión de entrevista.....	79
2.5. Universo de estudio.....	81
2.6. Trabajo de campo.....	83
2.7. Tratamiento de los datos.....	86
2.8. Análisis de los casos.....	87

2.9. Elaboración del informe final.....	89
---	----

CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	91
---	-----------

3.1. Origen Sociocultural.....	91
--------------------------------	----

3.2. Reclutamiento y formación profesional.....	100
---	-----

3.3. Trayectoria socio-profesional.....	108
---	-----

3.4. Percepción de la profesión.....	115
--------------------------------------	-----

3.5. Balance y perspectiva.....	122
---------------------------------	-----

CONCLUSIONES.....	128
--------------------------	------------

Bibliografía.....	133
--------------------------	------------

Anexos

INTRODUCCIÓN

La educación indígena puede concebirse como un espacio institucional que influye y es influenciado al mismo tiempo por fuerzas, estructuras y procesos. Se manifiesta como un fenómeno social constituido por acciones, relaciones de poder y marcos culturales desde donde se definen sus finalidades. Desde una perspectiva funcionalista la educación es concebida como una institución social con un carácter trascendente, con una función básica que consiste en transmitir a los individuos los valores y las actitudes necesarias para la vida en la sociedad.

La perspectiva estructural–funcionalista manifiesta que la educación contribuye en gran medida al funcionamiento de una sociedad, en común acuerdo con las necesidades de integración y adaptación de la misma, en este sentido para algunos, la educación cumple una importante función para promover la movilidad social de los individuos. Estas dos perspectivas enfatizan sobremanera una funcionalidad social deseable, que vista desde una perspectiva práctica, pareciera manifestar la expresión idónea del funcionamiento adecuado de una sociedad.

Al respecto existen otras corrientes consideradas como críticas que rompen con estas concepciones, planteando que la educación es proporcionada a los sujetos en espacios sociales llamados escuelas en donde la función primordial es la de transmitirles la ideología de los grupos culturalmente dominantes.

En esta misma perspectiva puede entenderse que la educación indígena implica la existencia de actores que cumplen roles determinados social y culturalmente, en donde se establecen relaciones interpersonales así como interacciones que se caracterizan por la existencia de espacios discursivos y de sociabilidad que interactúan ideológicamente.

La función que adquiere la educación es muy importante ya que no se puede separar de la sociedad que la piensa y establece. En ella, la existencia de los docentes es trascendental ya que son los encargados de conducir los procesos

sociales en el aula, procesos que son caracterizados por determinantes culturales, económicos e históricos. El docente de educación primaria indígena, como ser social que es, presenta una historicidad que es el resultado de estos determinantes, y que lo hacen actuar profesionalmente como tal.

Construir conocimiento a partir de procesos de investigación cualitativa respecto a los procesos históricos- sociales que hacen ser, a un maestro, es de mucha importancia, ya que este tipo de investigación posibilita el dar cuenta acerca de cómo es que se hicieron docentes, al tiempo que les permite tomar conciencia de la función social que desempeñan como profesionales de la educación.

La presente investigación fue elaborada de acuerdo al proyecto marco propuesto por la Unidad UPN-291 de Tlaxcala, y consta de tres capítulos que fundamentan su estructura. Se parte de una pregunta de investigación que hace referencia al desconocimiento de la identidad profesional del profesor de educación primaria indígena en la región de Teziutlán, Puebla.

Las interpretaciones teóricas se fundamentan en las aportaciones de Berger y Luckmann (1991) con su estudio sobre la realidad vista desde lo social, la importancia que tienen la auto-narraciones según Kennet Gergen (1996a) y se recupera de Jonathan Potter (1998) la importancia de los discursos que describen dicha realidad. Gyarmati (1999) y Becher (2001) realizan aportes sobre el comportamiento específico de las profesiones y sus formas de interacción que permiten la construcción de una identidad socialmente compartida.

Las interpretaciones están encaminadas hacia la comprensión del proceso de construcción de la *Identidad Profesional Indígena*, el cual se institucionaliza a partir de las interacciones sociales históricas y que para el caso específico del nivel, dichas relaciones han sido ideológicamente conflictivas y hasta cierto punto genocidas. De acuerdo con ellos, el ser humano va construyendo su identidad individual en el interior de grupos sociales específicos en donde se comparten signos y significados

enmarcados en procesos aparentemente dialécticos, pero que sin embargo en el contexto nacional mexicano expresan una desigualdad ideológica muy marcada.

Se plantea teóricamente la construcción de la identidad y se describe la importancia primordial que tiene el auto-narración, la identidad del sujeto es un elemento que le posibilita “ubicarse” en el interior de un grupo social y es en este sentido, que construye una realidad tanto objetiva como subjetiva del mundo.

Con respecto al objeto de estudio de la presente tesis, la realidad indígena ha sido construida históricamente en un marco de ilegalidad humana durante más de 500 años de conquista física e ideológica, la construcción de la identidad profesional indígena es hasta cierto punto indescriptible e incomprensible, solo el posicionamiento interno permite sacar a flote algunos de sus significados más representativos.

Todo lo que hay en el mundo está reflejado por un lenguaje que le da forma a las cosas dándoles un sentido real y verdadero con el uso de las descripciones. Es por ello que se acude a las interpretaciones que los docentes realizan sobre su práctica profesional, con el objetivo de recuperar las conceptualizaciones actuales que tiene con respecto a su labor educativa y el proceso de formación que siguieron para llegar a ella.

Se plantea al final del capítulo I, la necesidad de estudiar a las profesiones a través de un enfoque sociológico, en el que la teoría política nos permita un estudio crítico, ya que tanto las profesiones como las ocupaciones tienen una estructura social jerarquizada y conllevan un poder político que hace que unas profesiones sean reconocidas socialmente mientras que otras sean “menospreciadas”. Sin embargo, unas y otras constituyen realidades del mundo social.

En la investigación adquiere significatividad el aspecto metodológico y para esto, se recuperan las aportaciones Rodríguez, et. al. (1996), Olabuénaga (1999) y Pujadas (1992). Los dos primeros ofrecen estudios sobre investigación cualitativa, su historicidad y los métodos que se emplean para la construcción de conocimiento y el

tercer investigador propone una metodología específica de investigación denominada Historia de Vida.

La investigación cualitativa es propuesta como una alternativa para el ejercicio de la práctica investigativa de lo social. En este enfoque queda explícito que sus resultados no se fundamentan en la comprobación de hipótesis, sino que, se concentran en el estudio “interpretativo” de la realidad. Los datos recopilados por el investigador social se convierten en conocimientos y son abstraídos de todo aquello que sucede en el medio físico y natural en donde se desarrollan las sociedades humanas, es observado por el investigador y expresado de manera oral o escrita por los informantes.

La perspectiva del análisis de las historias de vida se orienta hacia al estudio de la sociedad y no a las particularidades individuales, el fundamento de la investigación sustenta que la sociedad construye al ser humano, en consecuencia los conocimientos construidos son producto del humanismo en la objetividad del individuo.

La estrategia metodológica hace referencia al desarrollo del método conocido como análisis del discurso, este procedimiento posibilita al investigador social, el incursionar en la narrativa particular de cada caso y consecuentemente, ofrece la oportunidad de comprender las diferentes maneras de concebir a la realidad, así como la interpretación acerca de la construcción de la identidad profesional que tiene los profesores de educación primaria indígena de la región de Teziutlán, Puebla.

El momento sustancial del presente documento describe el análisis e interpretación de los resultados revisados en cada uno de los casos, se hace de manifiesto la interpretación que cada docente describe sobre el proceso de construcción de la identidad profesional. Con dicho entendido se permite en el desarrollo del documento la oportunidad de realizar un análisis de la Identidad Profesional Indígena desde una posición interna, con el objetivo de discutir y debatir sobre una situación que es propia y vivenciada por el mismo investigador.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.

1.1. El mundo como construcción social.

El estudio del comportamiento humano tiene una importante significatividad en la actualidad, se hace necesaria la búsqueda de explicaciones ante el comportamiento divergente de las agrupaciones sociales en un mundo globalizado. La interacción cultural se despliega a la par de la construcción de nuevos conocimientos en los diferentes ámbitos de estudio de la ciencia humana. La presente Tesis orienta su análisis hacia el estudio de la identidad de la profesión docente como figura formadora del pensamiento de las sociedades. Comprender el origen de la percepción que tiene sobre el mundo, es sustancial para entender el modelo profesional que caracteriza a su práctica docente.

El trabajo enfoca su atención hacia un sector muy especial en la Estructura Educativa Nacional, los Maestros de Educación Indígena. La temática por si misma ofrece una gran riqueza para analizar las construcciones socio-culturales que se manifiestan en este sector profesional. Es importante aclarar que la riqueza estriba en la presencia de dos formas distintas de mirar la realidad, dos perspectivas culturales que permiten la construcción de la identidad profesional y que están determinadas por la procedencia cultural indígena y la perspectiva de vida profesional, en este proceso de construcción social se hace visible la presencia de un trayecto de migración cultural, el cual se manifiesta en la perspectiva de profesionalización de este grupos de profesionistas.

El estudio se realiza a partir del análisis del comportamiento en la vida cotidiana, un espacio que comúnmente se llama realidad. Este ámbito se presenta ante la humanidad como algo que es interpretado por los sujetos como tal y para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente.

La sociología hace de tal realidad un objeto de análisis, acepta como datos a los fenómenos particulares que se producen en su interior sin detenerse a investigar sus fundamentos, pues ésta es una tarea que le compete a la filosofía. El mundo de la vida cotidiana no es algo que se da únicamente por establecido entre los miembros ordinarios de una sociedad, más bien, se manifiesta en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas, es un mundo cuyo origen se encuentra en los pensamientos y se concretiza en las acciones.

El mundo transcurre en un proceso de constante transformación, la historia y sus acontecimientos se sustentan en la interacción entre un ámbito subjetivo y el contexto de la realidad objetivada. Dicha realidad es aquella que se encuentra al alcance de la simple observación, aunque conlleva todo un proceso de interpretación, ésta es aceptada como auténtica y verdadera. El entorno en la vida cotidiana es incuestionable, algunas interrogantes se centran en la búsqueda de explicaciones sobre el origen de los fenómenos que se observan, sin embargo, poco se cuestiona sobre la veracidad de su existencia misma.

El presente trabajo está orientado por una inquietud que pretende proyectar la posibilidad de comentar el origen de la realidad que se comparte cotidianamente. Propone la probabilidad de realizar los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo es que se construye la realidad del docente de Educación Indígena?, ¿Es acaso un proceso individual en donde cada sujeto construye su propia interpretación, o es todo un proceso colectivo compartido por una sociedad? El proceso metodológico de la investigación está dirigido hacia el estudio del ámbito subjetivo del conocimiento, en donde se procesan las construcciones de la realidad social que se vive cotidianamente. La estrategia que permite la objetivación de dicha realidad es el lenguaje mismo, a través de las explicaciones que los propios docentes realizan sobre su práctica profesional.

En el presente apartado se hace referencia constantemente de las aportaciones teóricas de Berger y Luckmann (1991), desde una perspectiva que concibe la procedencia del mundo real en una subjetividad situada en el pensamiento

de cada individuo y que logra socializarse mediante procesos de interacción que permiten la objetivación de la realidad en la vida diaria, “La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente” (Ibid:36). La pretensión del presente análisis es la descripción del sentido común que los maestros de Educación Indígena emplean en la vida cotidiana.

Los objetivos fundamentales de dicho análisis se enfocan hacia la descripción del carácter intencional de la conciencia, cuando diferentes objetos hacen su aparición ante la misma y se reconocen como constitutivos de las diferentes esferas de la realidad. Cuando cada sujeto se mueve en diferentes ámbitos de la realidad, se acepta la existencia de un mundo constituido por múltiples realidades.

Entre dicha multiplicidad se encuentra una que es considerada como la “realidad por excelencia”, llamada también “realidad de la vida cotidiana”.

“Aprehendo la realidad de la vida cotidiana como una realidad ordenada, sus fenómenos se presentan dispuestos de antemano en pautas que aparecen independientes de mi aprehensión de ellos mismos y que se les imponen. La realidad de la vida cotidiana se presenta ya objetivada, o sea, constituida por un orden de objetos que han sido designados como objetos antes de que yo hubiese aparecido en escena. El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente objetivaciones indispensables y dispone el orden del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene sentido para mí” (Ibid:39).

La realidad de la vida cotidiana no tiene lugar a dudas, dado que existe mucho antes de la existencia individual misma. Cuando un ser humano llega a este mundo encuentra una realidad ya objetivada y construida, por medio del lenguaje y la significatividad misma, se acepta en este mundo y adquieren sentido las otras personas.

Otros ámbitos o realidades que mencionan también estos autores son la existencia del mundo de los sueños, el teatro, el arte, los juegos, el pensamiento teórico; pero a diferencia de la vida cotidiana, éstas se manifiestan en un plano individual. La característica principal que delimita a la realidad de la vida cotidiana es

su carácter intersubjetivo, es decir, que se desarrolla en un mundo compartido con otros.

El ámbito de la vida cotidiana en Educación Indígena se caracteriza por la alternancia entre diferentes espacios de acción que pueden ser de orden educativo, familiar, comunitario y hasta religioso; sin embargo, el estatus social como tal y las categorías de “maestro” o “profesor” determinan una forma específica de la conducta misma en los diferentes ámbitos en que se encuentra el individuo. Es importante complementar que las dos categorías mencionadas poseen en sí mismo, una carga semántica muy significativa para la sociedad.

La vida cotidiana es conceptualizada también como realidad suprema, la caracterización que a continuación se ejemplifica intenta explicar con mayor precisión su importancia. Mi “yo” aprehende el entorno de la vida cotidiana como una realidad ordenada y objetivada; pero al mismo tiempo es intersubjetiva, dado que se comparte dicha realidad con “otros”. La precisión mencionada permite concebir la realidad con una actitud natural, para debatir su naturalidad se tiene que hacer una pausa y abrir la posibilidad de cuestionar la veracidad misma del sentido común.

La objetividad de la vida cotidiana permite hacer realidad la conciencia de un mundo vivo, su vitalidad se sustenta en procesos continuos de interacción social donde las experiencias se organizan mediante esquemas tipificadores que rigen el comportamiento de los individuos.

Esta interpretación se ejemplifica con acciones concretas que se viven en los diferentes ámbitos de acción de un docente, el saludo es una muestra clara de la existencia de esquemas de tipificación que se manifiestan en las diferentes formas de interacción. Un “maestro” o “profesor” puede omitir un saludo de cordialidad en el espacio familiar por sentirse en confianza, sin embargo, en el ámbito laboral, comunitario y social, dicha omisión no podría ser posible pues sería una muestra de “falta de educación”.

Un concepto muy importante dentro de la interacción social indígena es el concepto náhuatl “*mowisio*” ‘respeto’, este término engloba la presencia o ausencia de liderazgo, prestigio social y autoridad dentro de la comunidad. Se puede confirmar entonces que la interacción es el sostén de la estructura del mundo comprendido como resultado de una construcción social.

“La realidad social de la vida cotidiana es pues aprehendida en un *continuum* de tipificaciones...La estructura social es la suma total de estas tipificaciones y de las pautas recurrentes de interacción establecidas por medio de ellas. En ese carácter, la estructura social es un elemento esencial de la realidad de la vida cotidiana” (Ibid: 51-52).

La experiencia activa del hombre en este mundo fundamenta la existencia de una realidad común que se comparte entre los seres humanos; su organización y conformación sólo se alcanza con base en un proceso de correlación heterogénea. La diversidad de interpretaciones se procesan con el transcurso de la historia de la humanidad; algunas tienden al olvido, otras se recuerdan como interpretaciones equívocas y las más convincentes se imponen como normas o conocimientos irrefutables; en tanto no sean impugnadas por un nuevo dogma. Por tanto, la realidad no puede aventurarse en un debate confrontado entre la veracidad o la falsedad de su existencia, la opción que puede sostener el conocimiento es la aceptación de una realidad creíble y admisible.

El hombre ha sido capaz de construir una realidad común gracias a la capacidad de expresarse; el uso del lenguaje ha permitido la posibilidad de objetivar el ámbito subjetivo. Los objetos y productos de la actividad humana tienen una significación que se manifiesta mediante conceptos interpretados en un sentido común. El lenguaje permite el tránsito entre diversas realidades, los sueños, que pertenecen a realidades aisladas, se pueden transportar al ámbito de la vida cotidiana mediante la externalización de dichas experiencias modificando de algún modo la realidad de la vida cotidiana.

El aspecto lingüístico recupera una particularidad del docente de Educación Indígena de la región Teziutlán, la mayoría de los docentes que laboran en la región

y que tiene más de 10 años de servicio tuvieron como lengua materna el náhuatl y como segunda lengua el español. Aunque es verdad que los niveles de bilingüismo son distintos, el dominio de dos códigos comunicativos permite por consecuencia la expresión de dos perspectivas distintas de ver la realidad, lo que permite una perspectiva más extensa de lo que significa la propia realidad.

La historia biográfica en la realidad de la vida cotidiana, propicia en las personas un conocimiento que se desenvuelve en los procesos de interacción según diversas finalidades. Para los autores que sostienen el estudio de la realidad en el presente apartado, el aprendizaje del conocimiento en la vida diaria se divide en dos sectores, en uno de ellos la aprehensión sucede por rutina y en otro, el aprendizaje se desarrolla a partir de la vivencia de problemas en diversas situaciones. En el primer caso, los conocimientos se van presentando sin interrupción y en consecuencia se aprehenden como no problemáticas. No obstante, dicho sector no problemático de la realidad cotidiana existe hasta que un suceso nuevo se presenta e interrumpe la continuidad, dada la aparición de un problema. En este caso, la realidad de la vida cotidiana busca integrar el sector problemático dentro de lo que ya no es problemático.

Las situaciones que suceden en el transitar de la profesión docente y que ejemplifican el aprendizaje del conocimiento de la realidad, son los cambios que se viven en el ámbito laboral durante el inicio de un ciclo escolar, el dominio para la atención de un grado o modalidad, tiende a crear acciones rutinarias que se cambian solo cuando las situaciones que se van presentando lo requieren. Las situaciones problemáticas suceden cuando el docente tiene que atender grados o modalidades no experimentadas, que pueden ser suscitadas por cambios de centro de trabajo, ascensos laborales o diversas comisiones laborales, formativas y hasta comunitarias.

El mundo de la vida cotidiana se encuentra estructurado en un espacio determinado, su estructura es periférica casi en forma absoluta, sin embargo, también posee una dimensión social, la zona de manipulación donde la realidad de un sujeto se encuentra intersectada con la de otros. Normalmente este espacio

comprende el ámbito geográfico de la comunidad y las situaciones son diversas, se puede mencionar desde situaciones donde el docente vive y trabaja en su comunidad de origen hasta casos en los que el maestro solo se traslada a la comunidad en el horario laboral, sin embargo su espacio siempre es determinado por el espacio geográfico y las interacciones que se suscitan en ella.

La intersubjetividad tiene también una dimensión temporal, la estructuración temporal de la vida cotidiana es compleja, pues los diferentes niveles de temporalidad que se encuentran presentes deben estar correlacionados en todo momento. Dicha temporalidad en el caso de la docencia es muy marcada por los años de servicio que dan cuenta de la experiencia, de la formación y de la escala en la pirámide profesional.

Un detalle que adquiere importancia en la experiencia de la vida cotidiana con los otros es que tal experiencia sea directa o indirecta, en un momento dado, se pueden distinguir a las personas que interactúan "cara a cara" de los otros que son simples contemporáneos.

La complejidad en la interacción de múltiples realidades puede comprenderse a partir del análisis de las relaciones "cara a cara", las cuales son consideradas como prototipos de la interacción social. En dicha situación, los sujetos interactúan en un presente que es compartido por ambos, es decir, "su aquí y ahora", tanto de uno como de otro, gravitan continuamente.

En una situación "cara a cara" el otro es completamente real, dicha realidad forma parte de la realidad total de la vida cotidiana y, en cuanto tal, es masiva e imperiosa. Los esquemas tipificadores son recíprocos y los sujetos entran en una "negociación" continua, es así que en la mayoría de las ocasiones los encuentros con los otros en la vida cotidiana se consideran típicos en un doble sentido: uno aprehende al otro como tipo y ambos interactúan en una situación que es típica de por sí. Estas tipificaciones de la interacción social progresivamente se vuelven anónimas conforme se alejan de la situación "cara a cara".

Los sujetos que adquieren significatividad son los que están presentes “aquí” y “ahora” en el centro de trabajo, el grupo de alumnos que se atiende, los padres de familia y los compañeros de centro de trabajo. Esta situación explica el sentido de la colectividad profesional en el ámbito educativo, dado que a diferencia de otros profesionistas, el docente tiene la oportunidad de compartir intereses con compañeros de un centro de trabajo, de una zona escolar, delegación sindical o región escolar.

La expresividad humana se manifiesta en una actividad constante de objetivaciones, los productos de esta actividad se encuentran al alcance de sus productores por ser estos elementos de un mundo común. Esta realidad “cara a cara” de la vida cotidiana se considera que no solo está llena de objetivaciones, sino que además, únicamente es posible por medio de ellas. Las objetivaciones más comunes de la vida cotidiana son sustentadas por la significación lingüística ya que la vida cotidiana es compartida por la humanidad por medio del lenguaje y se comparte comunitariamente.

En las situaciones “cara a cara” el lenguaje es muy importante pues posee una cualidad inherente que lo diferencia de los otros sistemas de signos, esto es así porque la continua producción de signos vocales en la conversación es posible sincronizarlos de manera sensible con las intenciones subjetivas de los que conversan, es decir, los interlocutores al mismo tiempo que hablan, también piensan, cada uno de ellos escucha lo que dice el otro en el mismo momento en que lo dice y, de esta forma, se posibilita un acceso continuo y sincronizado, además de recíproco en dicha intersubjetividad.

El lenguaje como herramienta para la comunicación humana, tiene sus orígenes en la vida cotidiana, su uso es determinado por motivos pragmáticos que se comparten con los otros de una manera establecida. El lenguaje es forzosamente imprescindible para la humanidad, pues le proporciona a los sujetos la posibilidad de estructurar las objetivaciones necesarias que le posibilitan tanto desenvolverse socialmente en un mundo lleno de significados, así como de interactuar y compartir

tales significados subjetivamente. El conocimiento que la sociedad presenta mediante el lenguaje como un todo, es definido por Berger y Luckmann (1991), como el “Cúmulo Social de Conocimiento”, que sin embargo, no es totalmente compartido, más bien se manifiesta como distribuido socialmente.

Con el objetivo de cerrar el presente apartado es imprescindible definir una conclusión sobre el objeto de estudio esta tesis, la identidad en Educación Indígena se construye a partir de la comprensión del sentido de responsabilidad profesional, cumplimiento laboral y administrativo, el logro de los perfiles de egreso que marca el currículo oficial y por supuesto, el reconocimiento social de la comunidad. La determinación del modelo profesional que se desarrolla, no es una elección individual y personalizada, más bien está rodeado de una responsabilidad social muy significativa que es aprobada o refutada por lo resultados colectivos de las instituciones.

1.2. La construcción social como herramienta analítica.

El siguiente apartado propone el análisis de los procesos de construcción social como una herramienta analítica, que permite el estudio de la cimentación de las instituciones como procesos que explican la construcción de la identidad en un colectivo docente. El supuesto principal sostiene que la construcción de la identidad docente solo puede comprenderse a partir de su propia institucionalización, atendiendo a su origen histórico y su importancia social como ejecutora de los modelos educativos de cada época, la identidad del docente no puede comprenderse sin revisar el modelo educativo que se desarrolla en un determinado espacio y temporalidad.

Para una mejor comprensión, puede aceptarse la revisión de algunas generalidades que han caracterizado la participación del ser humano en los procesos de cimentación de las diferentes instituciones que sostienen a las sociedades actuales. La humanidad ha sido capaz de asentarse a lo largo y ancho de la

superficie terrestre, su relación con el mundo circundante se encuentra estructurada por doquiera, aunque con imperfecciones dada su constitución biológica. Su organismo es tal que puede aplicar todo su equipo del que está dotado por su constitución interna a un sinnúmero de actividades, además varía y se diversifica constantemente, dado que dicha peculiaridad del organismo humano se encuentra firmemente basado en su desarrollo ontogenético.

Sin embargo, el ser humano no es únicamente resultado de un desarrollo biológico, dado que el proceso por medio del cual llega a conformarse como agente activo de este mundo, se produce en una interrelación con un ambiente en particular. Este ambiente adquiere una gran significación si se toma en cuenta que es tanto natural como humano, es decir, el ser humano en su proceso de desarrollo mantiene una interacción constante no solo con un medio ambiente natural determinado, sino también con un orden cultural y social específico que es mediatizado para él por los otros significantes con quienes se halla.

El ser humano a diferencia de los demás seres vivos, mantiene una constante apertura a la relación con el mundo que lo rodea, influye y participa activamente en la construcción de una realidad compartida. El desarrollo del organismo humano se completa en el mundo exterior a comparación de otros seres vivos, la capacidad de razonamiento de la que está dotado le permite participar activamente en la construcción de su propia naturaleza y no solo atribuirse la posibilidad de observar su realidad: “Si bien es posible afirmar que el hombre posee una naturaleza, es más significativo decir que el hombre construye su propia naturaleza o, más sencillamente, que el hombre se produce a sí mismo” (Ibid: 65), el hombre es un ser pensante y activo que interactúa con su realidad en toda acción que realiza.

La interpretación “personal” de la realidad expresa una perspectiva fraguada en la propia biografía del individuo, su historia personal de interacción con la realidad típica y define las explicaciones e interpretaciones que caracterizan su propia identidad. De dicho supuesto parte la siguiente argumentación, la identidad del docente es determinada por factores construidos dentro de la propia colectividad los

cuales permiten una organización meramente interinstitucional. Tres concepciones son claves para clarificar dichas ideas: la antigüedad, la formación profesional y recientemente la efectividad profesional.

El desarrollo de la profesión ha estado determinado durante muchos años por la antigüedad en el servicio, a partir de ella se logran aún los cambios de centros de trabajo en el sector de Educación Indígena, sin embargo más recientemente y para el logro de prerrogativas laborales, el factor de formación profesional ha logrado implementarse con un factor determinante para el logro de ascensos laborales mediante escalafón interno y beneficios financieros a partir del ingreso y promoción en Carrera Magisterial. Sin embargo a partir de la reforma laboral del 2011, entra en función el factor de efectividad profesional que determinará durante muchos años, los procesos de profesionalización docente.

La formación de la identidad se sustenta desde el determinado momento en el cual se desarrolla a plenitud el “yo docente”. Mientras el comportamiento continúe determinado con mayor amplitud por el “ser biológico y su origen cultural” la identidad del hombre puede entenderse como inconclusa; sólo al momento de ingresar en su totalidad dentro del espacio social de la realidad es como se puede concebir a un individuo totalmente socializado y participe de una misma realidad. El “ingreso” dentro de la sociedad profesional describe dos situaciones recíprocas; primero la aceptación por parte del individuo de una realidad ordenada y objetivada, y segundo, la aceptación por parte de la sociedad de otro individuo más, capaz de interactuar con dicha realidad.

Dicho ingreso requiere de una determinada temporalidad, es por ello que se atiende con gran interés a los años de servicio en la docencia, a las etapas vivenciadas en cada una de ellas y su participación en los diferentes espacios educativos. La formación del “yo docente” es posible entenderla únicamente en un proceso de interacción permanente entre su organismo y el proceso social con los otros significativos. Las características genéticas se presentan incluso mucho antes de nacer, pero esto no sucede de igual manera con el ordenamiento social tal cual se

experimenta más tarde como identidad reconocible tanto subjetiva como objetivamente.

El carácter del “yo docente” como producto social de ninguna manera se encuentra limitado a la configuración particular que identifica el sujeto como él mismo, puesto que la manera particular con que esa identidad se va definiendo y formando se da en una relación muy estrecha con la cultura en cuestión. Es así que se da por sobreentendido que el organismo y su “yo docente” no es posible entenderlos si se les separa del contexto socio-cultural en que se formaron. El hombre y su autoproducción es por necesidad una empresa social, pues la humanidad produce conjuntamente un ambiente social con la totalidad y diversidad de sus formaciones socio-culturales: “El homo sapiens es siempre y en la misma medida, homo socius” (Ibid).

La profesionalización docente en su existencia se ha desarrollado empíricamente en un contexto de orden, dirección y estabilidad social, en primer lugar porque todo desarrollo del organismo individual se encuentra precedido por un orden social y, además, la apertura al mundo es siempre transformada por el orden social en una relativa clausura al mundo. Pero, ¿cómo es que surge?, una respuesta plausible es que el orden social es una constante producción humana, producción que es realizada por el hombre en una continua externalización. Existe además solamente como un producto de la actividad social, tanto en su génesis como en su devenir histórico, el orden social no deriva de leyes naturales, existe y solo es posible como producto de la actividad humana.

La estructuración de dicho orden dentro de la sociedad está representada por dogmas que se sustentan y mantienen en la historia a través de sus instituciones. Las normas que regulan el orden social en el ámbito de la profesionalización docente se fundamentan en una doble vertiente, por una parte se encuentran los documentos que regulan los sistemas educativos y a sus agremiados como: La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, La Ley General de Educación, los Programas Educativos que implementa cada gobierno, las normas de

regulatorias del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en el caso de Educación Indígena, adquieren gran importancia los Lineamientos Generales de la Educación Intercultural y bilingüe. Sin embargo en el ámbito local laboral, se hace presente la existencia de normas “no escritas” que regulan el comportamiento de la profesión docente, podemos hacer mención desde la época en que el maestro indígena cumplía las funciones de traductor, secretario, gestor, organizador y hasta consejero en la comunidad, hasta el momento en la actualidad en que el docente representa aún una personalidad social muy significativa como profesionista responsable de su labor educativa. En este ámbito surge un aspecto trascendental para las comunidades el apego o rechazo a la cultura de procedencia, ante ello es importante recalcar que se hace manifiesta una gran diversidad de percepciones en cada comunidad.

Aquí surge una cuestión importante y es en relación a la necesidad de saber ¿cómo es que surgieron las instituciones que regulan la profesionalización docente? La respuesta de los autores que se revisan en este apartado es que empíricamente, “... la institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores.” (Ibid: 76). La habituación es característica de toda actividad humana, pues cualquier acto que se repite con frecuencia crea o provoca una pauta de conducta que luego es posible que se reproduzca con economía de esfuerzos y que en seguida sea aprehendida como pauta por quien la realiza. Estas conductas habitualizadas presentan un carácter significativo para el sujeto o individuo que las realiza.

Aunque es en la experiencia concreta donde las instituciones se manifiestan y es por lo general en colectividades que se conforman por grandes masas humanas, el proceso que implica la tipificación recíproca se realiza aun cuando sean solo dos sujetos los que empiecen a interactuar, pues cuando lo hacen, así sea de nuevo, se producen tipificaciones con extraordinaria rapidez. Es decir, un sujeto al observar la actuación del otro le atribuye motivos a estos actos y, mientras vea que estos actos se repiten, tipificará los motivos como recurrentes. Dichas tipificaciones son

expresadas por medio de pautas específicas de comportamiento; al grado de que se empezarán a desempeñar “roles” aunque cada uno continúe ejecutando actos que son diferentes en relación con el otro. “La posibilidad de asumir el “rol “del otro surgirá con respecto a las mismas acciones realizadas por ambos. Vale decir que A se apropiará interiormente de los “roles” reiterados de B y los tomará como modelo de los suyos propios” (Ibid: 78). Es así que de este modo inicia una colección de acciones que son tipificadas en forma recíproca, que cada interactuante habitualizará por medio de determinados “papeles “o “roles”, algunos de estos serán realizados en común y otros separadamente.

¿Qué pasa cuando aparece en escena un tercero? Lo que sucede es que cambia el carácter de la continua interacción social de los sujetos A y B y, esta interacción cambiará más conforme se vayan sumando más sujetos pues, “el mundo institucional que existía *in statu nascendi* en la situación original de A y B, ahora se transmite a otros” (Ibid: 80). Aquí se tiene que, tanto las habituaciones como las tipificaciones que eran realizadas en la vida en común de A y B y que hasta ese momento conservaban la característica o cualidad de concepciones *ad hoc* de dos sujetos interactuantes, ahora se convierten en instituciones históricas.

Este cambio presenta también la cualidad de objetividad, es decir, las instituciones que se han cristalizado se experimentan como existentes por encima e incluso más allá de los individuos a quienes “impone” encarnarlas en ese preciso momento, las instituciones se llegan a experimentar como si poseyeran una realidad propia. En este sentido se puede comprender, por qué una institución como la educativa se reconoce desde tiempos anteriores al ingreso a la docencia, y cómo predeterminan ciertas formas de comportamiento; así se concibe que un docente debe de mostrar compromiso laboral y responsabilidad social, liderazgo gremial y respeto en la comunidad; de lo contrario su participación dentro de la sociedad estará siempre reprendida y criticada.

El conjunto de instituciones conforman todo un sistema de control social que permite la convivencia del ser humano dentro de la perspectiva de diversas

sociedades, por tanto es comprensible también que ciertas instituciones como: la cultura, la educación, la religión y otras más, puedan ser interpretadas desde conceptualizaciones diversas, pero bajo un mismo sentido de su existencia en la realidad.

Puesto que las instituciones existen como realidad externa, entonces para comprenderlas el ser humano debe de hacerlo por introspección y, para lograrlo, debe de "salir" a conocerlas, así como también debe de aprender a conocer su naturaleza, el proceso por el cual los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad es conceptualizada como objetivación. A pesar de la objetividad que caracteriza al mundo social en la experiencia humana, esto no quiere decir que por eso adquiere un status ontológico que se encuentre separado de la actividad humana que la ha producido.

En la relación que se ha establecido entre el sujeto productor y el mundo social, se genera un producto que es y seguirá siendo dialéctico. Es decir, el hombre y su mundo social interactúan constantemente, de tal forma que el producto vuelve a actuar sobre el productor, como consecuencia de esta relación dialéctica y continúa en donde se da la externalización, así como también la objetivación, surge la internalización, en este momento el mundo objetivado se proyecta nuevamente en la conciencia durante la socialización. Tres son los momentos dialécticos de la realidad social que se pueden observar con respecto a la sociedad educativa: primero, es un producto específicamente humano, segundo, es una realidad objetiva y tercero, el hombre es un producto de la propia sociedad educativa.

De la totalidad de las experiencias que la humanidad experimenta, solamente una pequeña parte retiene, posteriormente, son sedimentadas y quedan estereotipadas en el recuerdo como entidades reconocibles y memorables en el sujeto, pero también se produce una sedimentación intersubjetiva, esto es, cuando varios sujetos comparten una biografía común y cuyas experiencias son incorporadas a un depósito común de conocimiento.

Con las aportaciones de estos autores se intenta dejar claro que para que se presenten las sedimentaciones o se arraiguen las objetivaciones, es necesaria la interacción social en donde el sistema de signos adquiere relevancia, pues nuevamente es por medio de este que se logra no únicamente la objetivación de un sujeto, sino que también se da la sedimentación intersubjetiva y sólo es así que es posible entenderlo como un producto social.

Cuando una experiencia ha quedado sedimentada de forma segura en la conciencia de los individuos que la vivieron, se transmite lingüísticamente a la colectividad lo que la hace accesible y adquiere envergadura para los sujetos que no vivieron tal experiencia. Aquí, la experiencia se abstrae de sus incidentes biográficos individuales para convertirla en una posibilidad objetiva al alcance de todos. Entonces se dice que forma parte del acopio común del conocimiento, esta objetivación de la experiencia que se da por medio del lenguaje posibilita su incorporación a un cuerpo más vasto de la tradición por la vía de la instrucción normativa.

El lenguaje adquiere gran importancia ya que funge como depositario de una gran suma de sedimentaciones que, en la colectividad es posible adquirirlas monotéticamente, es decir, como conjuntos cohesivos y sin reconstruir su proceso original de formación. La tipificación de las diferentes formas de acción hace necesario que éstas sean poseedoras de un sentido objetivo, lo que al mismo tiempo requiere o necesita de una objetivación lingüística es decir, debe de existir un vocabulario referente a esas diversas formas de acción. “Tanto el yo como el otro pueden aprehenderse como realizadores de acciones objetivas y conocidas en general, las cuales son recurrentes y repetibles por cualquier actor del tipo apropiado” (Ibid: 96). Pero las instituciones además se representan de maneras diferentes es decir, su objetivación es lingüística, desde sus simples designaciones verbales hasta su incorporación a la simbolización es decir, son sumamente complejas de la realidad, también se representan en la experiencia por objetos físicos sean éstos naturales o bien artificiales.

Se considera que para describir a la legitimación como proceso no hay mejor manera que argumentando que ésta constituye una objetivación de significados de segundo orden. La función que juega la legitimación consiste en hacer posible que las objetivaciones de “primer orden” que ya han sido institucionalizadas lleguen a ser objetivamente disponibles, así como subjetivamente plausibles. Tanto la integración, como la cuestión de la plausibilidad subjetiva, hacen referencia a dos niveles: En el primero de estos, la totalidad del orden institucional hace necesario que tenga sentido para los diferentes participantes así como para los diferentes procesos institucionales.

En segundo lugar y, no por eso menos importante, la vida de los sujetos individualmente en su totalidad y en el paso sucesivo a través de los diversos órdenes del ámbito institucional debe de adquirir un significado subjetivo. Es decir, el sujeto y su biografía individual, que deviene de varias fases que son sucesivas, así como pre-definidas institucionalmente, deben de obtener un significado que preste plausibilidad subjetiva al conjunto.

La legitimación no es indispensable que se dé en la primera fase de la institucionalización, es decir, cuando la institución no es más que un hecho que no necesita apoyo ni a nivel biográfico ni tampoco e nivel intersubjetivo. Aquí, el problema surge cuando las objetivaciones del orden institucional adquieren historicidad pues deben de ser transmitidas a una nueva generación. Se hace necesario un proceso que a través de medios de cohesión y en ocasiones coercitivos, se elaboren explicaciones que justifiquen el porqué de una tradición institucional y así, posibilitar su legitimación. Se tiene entonces que una de las funciones de la legitimación consiste en “explicar” el orden institucional atribuyéndole validez cognoscitiva a esos significados que ya han sido objetivados. Pero, la legitimación además de este elemento cognoscitivo, también presenta un aspecto normativo. La legitimación no únicamente hace referencia a una cuestión valoral, también implica un “conocimiento. Aquí es posible la distinción analítica entre niveles de legitimación diferentes que se superponen empíricamente.

“La legitimación incipiente aparece tan pronto como se transmite un sistema de objetivaciones lingüísticas de la experiencia humana...”

El segundo nivel de legitimación contiene proposiciones teóricas en forma rudimentaria. Aquí podemos hallar diversos esquemas explicativos que se refieren a grupos de significados objetivos. Estos esquemas son sumamente pragmáticos y se relacionan directamente con acciones concretas...

El tercer nivel de legitimación contiene teorías explícitas por las que un sector institucional se legitima en términos de un cuerpo de conocimiento diferenciado...

Los universos simbólicos constituyen el cuarto nivel de legitimación. Son cuerpos de tradición teórica que integran zonas de significado diferente y abarcan el orden institucional en una totalidad simbólica” (Ibid: 122-124).

Se tiene entonces que la legitimación presenta diferentes niveles, mismos que posibilitan y aseguran la implantación de esta misma a través de proposiciones teóricas que se relacionan directamente con acciones concretas de la acción humana.

Es preciso aclarar que los procesos simbólicos son procesos de significación que hacen referencia a realidades que no pertenecen a la experiencia cotidiana. Empero la totalidad de los sectores del orden institucional son integrados dentro de un marco de referencia general, que ya constituye un universo literalmente hablando, porque aquí ya es posible concebir a toda la experiencia humana que se desarrolla dentro de este marco de referencia.

Los universos simbólicos en su historicidad son cristalizados, esta cristalización es posterior a los procesos de objetivación, sedimentación y acumulación del conocimiento. Esto es así porque no hay que olvidar que los universos simbólicos son productos sociales y que, como tales, tienen una historia.

Un aspecto que adquiere envergadura es que el universo simbólico, funciona y ordena la historia y ubica la totalidad de los acontecimientos colectivos dentro de unidades coherentes en las que se incluye tanto el pasado, el presente, así como también el futuro.

”Con respecto al pasado, establece una “memoria” que comparten todos los individuos socializados dentro de la colectividad. Con respecto al futuro,

establece un marco de referencia común para la proyección de acciones individuales. De esta manera, el universo simbólico vincula a los hombres con sus antecesores y sus sucesores en una totalidad significativa, que sirve para trascender la finitud de la existencia individual y que adjudica significado a la muerte del individuo... (Ibid:133).

Es decir, la institucionalización del sujeto se da por medio de procesos de construcción social en los que los sujetos pueden compartir universos simbólicos que son comunes a todos ellos. Este universo cósmico le proporciona al sujeto una amplia integración de todos los procesos institucionales aislados. Ahora la sociedad en su totalidad adquiere sentido para el sujeto puesto que las instituciones y los “roles” particulares se legitiman al ser ubicados en un mundo que le es ampliamente significativo.

La significatividad de la práctica docente solo puede entenderse a partir de la significatividad asignada a su profesión, el docente que labora en educación indígena describe y desarrolla su profesión a partir de estereotipos construidos históricamente por las agrupaciones docentes más antiguas, esto da cuenta de la ausencia de una caracterización específica del docente de Educación Indígena y por tanto el estudio de la identidad implica la necesidad de revisar todas aquellas situaciones que implican el choque cultural manifiesto en el proceso de formación y durante el desarrollo de su profesionalización.

1.3. La identidad social como construcción.

Como preámbulo a los planteamientos del presente apartado, es importante retomar la importancia de los modelos de relación que existen entre los tres momentos básicos de interpretación de la realidad; la externalización, la objetivación y la internalización. La justificación de un análisis estriba en su carácter dialéctico, éste, evidencia la existencia de un proceso de interacción constante entre los elementos mencionados, dicho proceso, es precisamente la construcción de la realidad que se comparte con otros seres humanos.

La relación entre los tres elementos que permite la construcción de la realidad no expresan un origen definido con claridad; más bien, manifiestan una relación procesal y multidireccional. Berger y Luckmann (1991) interpretan el proceso de construcción de la realidad subjetiva a partir de uno de los tres elementos, y concentran su atención precisamente en el proceso de internalización, por ser éste el primer eslabón de contacto con la realidad que el individuo vive a partir de su nacimiento.

La internalización permite que cada sujeto desarrolle en los primeros años de vida, procesos de aprehensión y comprensión de los parámetros culturales de su familia. Por lo tanto según estos autores el individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la sociedad, y luego llega a ser miembro de una sociedad.

A partir de dicha aseveración surge la importancia del proceso mismo de socialización, si se llega a este mundo como seres “extraños y desconocidos”, es de creer en la necesidad de un determinado periodo que permita la aprehensión de las normas que rigen esta sociedad ya constituida con anterioridad y que la adecuada participación en ella, solo será posible hasta el momento mismo de comprender e interpretar con eficacia su funcionamiento.

Con respecto a estos periodos dichos investigadores defienden la existencia de dos momentos continuos de socialización. La primera socialización que se relaciona directamente con los primeros años de vida y la socialización secundaria que complementa el proceso de internalización de la realidad.

En la infancia se presentan las primeras relaciones del ser humano con una sociedad establecida y definida. Al llegar a este mundo, todo individuo alcanza una realidad ya constituida, se ubica en una familia determinada por caracteres genéticos, se sitúa en una sociedad definida por la historia de sus ancestros y se asienta en un determinado período de la historia de la humanidad. La identidad es predeterminada socialmente, la identidad se define objetivamente como la ubicación

en un mundo determinado, para los objetivos del presente escrito, dicha identidad solo puede entenderse a partir de la percepción y explicación que los propios docentes de educación indígena a realizan sobre su quehacer educativo.

En la socialización primaria la comprensión de la existencia de un mundo objetivado, pasa a expresarse en una interpretación de dicho mundo como propio para cada individuo y se manifiesta en las expresiones particulares de cada biografía. La aprehensión de la realidad es incitada por un carácter emocional, por la necesidad misma de sentir la protección y el arropamiento de un grupo social constituido, es difícil concebir una interpretación cognoscitiva.

El paso hacia la siguiente etapa denominada socialización secundaria, se percibe desde el momento mismo, en que mi “yo” descubre la existencia de “otros”, en un contexto social que consideraba “solo mío”. En el descubrimiento de una realidad compartida, se admite la existencia de contextos que interactúan y se relacionan mutuamente, en la segunda socialización es cuando se logra la internalización de los “submundos” institucionales que construyen y explican la realidad.

La tránsito entre el desarrollo de la educación informal en la familia y la sistematización de la educación formalizada del contexto escolar ejemplifican con mucha claridad las dos etapas mencionadas. En la institución educativa el individuo aprehende de normas específicas de interacción entre los individuos, las actitudes son reguladas con mayor intensidad por los elementos sociales de cada contexto, que por las necesidades reales y específicas de cada individuo en su propia colectividad. Los fundamentos colectivos rigen las normas y patrones de conducta a seguir en determinados contextos, se acepta la existencia de un mundo socialmente compartido y ordenado. El ejemplo más concreto es el ingreso de los niños en los niveles preescolares, donde a partir de dicho momento empiezan a comprender la existencia de formas específicas de comportamiento en el ámbito escolar.

La socialización secundaria complementa el proceso de internalización de la realidad, sin embargo este proceso no es independiente de las relaciones con la sociedad y la identidad. Al mismo tiempo en que se interactúa con la realidad objetivada, también se influye en el proceso histórico de la sociedad y por consecuencia en el proceso de construcción de la identidad personal, “La sociedad, la identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente en el mismo proceso de internalización” (Ibid: 169).

Una ejemplificación de lo descrito con anterioridad, puede realizarse a partir de la descripción de los procesos de formación que viven los maestros provenientes de comunidades indígenas. La mayoría de estos docentes, reciben una educación formal en ambientes descontextualizados con sus procedencias culturales, en una primera instancia, esto ocasionaría la aceptación inmediata de una nueva cultura. Sin embargo, la identidad, entendida como el sentido de pertenencia a una agrupación determinada, proyecta en el individuo la defensa constante de su cultura. La manifestación más representativa, es el uso de la lengua indígena. Del mismo modo, este proceso permite una conceptualización armonizada de la sociedad y sus particulares normas que la rigen. El maestro de educación indígena, acepta la presencia de una cultura diferente a la suya, pero defiende la existencia de su cultura, respeta sus formas de organización y se describe, física y emocionalmente como un verdadero indígena.

Es definitivo que el proceso de internalización se desarrolla en una constante evolución; la realidad subjetiva se mantiene y transforma en el subconsciente mediante determinados procesos sociales donde participan agentes significantes que ratifican y refuerzan cotidianamente dicha realidad subjetiva. Los mismos autores sostienen que el mantenimiento de la interpretación subjetiva se desarrolla mediante dos formas; en primera instancia se describen las formas de rutina que se desenvuelven dentro del marco de la vida cotidiana y en una segunda consideración se hace referencia a ciertas situaciones de crisis que se caracterizan como más

específicas y significativas. Las situaciones de rutina reflejan con claridad la forma más clara de la institucionalización.

Socialmente se considera que el hombre ideal debe ser, un buen padre de familia, un esposo sincero y un trabajador responsable, se puede concebir una definición común y normal del papel del hombre como jefe de la familia, y su descripción adopta una característica habitual, sin embargo, cuando se observa lo contrario, lo rutinario se convierte en crítico. En la reconstrucción de la interpretación anterior, participan agentes principales como: la esposa, los hijos o los padres, que ratifican constantemente la conceptualización de “un modelo de hombre” y al mismo tiempo otros agentes secundarios como los amigos y demás familiares refuerzan en “coro” el mismo ideal institucionalizado.

El medio más importante en el mantenimiento de la subjetividad es sin lugar a dudas el diálogo. La intercomunicación entre el “yo” con los “otros” permite, no solo el mantenimiento de las interpretaciones, sino también la modificación y reconstrucción de la comprensión de la realidad. El proceso de mantenimiento y su interacción conlleva a la transformación de las interpretaciones subjetivas, pero ésta se manifiesta en diversos grados. En este sentido es imposible concebir la posibilidad de un cambio total de la interpretación subjetiva, tan solo es posible aceptar lo que los investigadores mencionados describen como “permuta de mundos”; es decir, que un individuo puede presentar variadas interpretaciones de una misma realidad en determinados momentos de su historia, sin embargo, su subjetividad expresa elementos característicos de su historia biográfica, muy específica y particular.

En este entendido se puede comprender que una persona cambie de religión, más sin embargo, aunque las interpretaciones teológicas de su nueva devoción sean totalmente contradictorias a su anterior culto, las conceptualizaciones que emanen en lo posterior expresarán explicaciones que combinen ambas interpretaciones religiosas. Entonces se entiende que la internalización es un proceso de construcción que se desenvuelve en la interacción social.

Lo que permite una verdadera interacción social entre los individuos es el lenguaje como principal medio de comunicación, es el vehículo más importante del mantenimiento de la realidad. Su jerarquía depende directamente de la cualidad de sostener la presencia de la realidad subjetiva, el lenguaje en específico permite la participación en la discusión por la interpretación del mundo objetivo que se comparte con los demás, cada individuo interpreta y proporciona una definición específica de lo que percibe desde el entorno cotidiano. La descripción de la misma, tiende a expresar precisamente la justificación de la existencia de cada sujeto, la representación discursiva de la caracterización de una persona, expresa en cada narrativa formas particulares de comprender e interpretar la base social objetivada.

Para complementar la aseveración anterior, es necesario resaltar la categoría de socialización exitosa, entendida esta por nuestros investigadores como el establecimiento de un alto grado de simetría entre la realidad objetiva y la subjetiva, junto con la identidad. Aunque los teóricos mencionados aclaran que no existe una correspondencia total, es importante considerar que en el aumento de una mayor concordancia, existe la posibilidad de reforzar con mayores argumentos la propia identidad.

Si la existencia del entorno refuerza constantemente la procedencia cultural, por los caracteres físicos, sentimentales y formativos, y el ámbito cognoscitivo la concibe, el origen cultural es prácticamente incuestionable, "...todos en gran medida son lo que se supone que sean" (Ibid). En este sentido, la suposición o conjetura es precisamente lo que representa la interpretación de la identidad profesional, una definición que se construye en la interpretación de los procesos de interacción social.

Cobra sentido entonces el estudio de las concepciones que los docentes tienen sobre su propia realidad, normalmente en un discurso sobre educación se manifiesta la perspectiva "ideal" del sentido de profesión y los logros que se deben alcanzar, todo docente cuando se auto-describe realiza una prospectiva "coherente" del significado que tiene el sentido de profesión para la sociedad.

1.4. La identidad como autonarración del yo.

Desde la perspectiva expresada en el apartado anterior, se argumenta la importancia del análisis del lenguaje como medio de comunicación y que permite la objetivación de las interpretaciones subjetivas de los seres humanos. En las narraciones se concibe la posibilidad de la existencia de interpretaciones heterogéneas, las cuales por consecuente posibilitan la admisión y existencia de algunos tipos de identidades que permiten la clasificación de los individuos en grupos sociales relativamente estables, pero tendientes a una posible transformación. Por la simple acción del individuo con el contexto social es posible comprender que sucedan transformaciones constantes; mas sin embargo no se pueden interpretar como referentes de cambio total de la identidad.

El fundamento teórico que sostiene el presente apartado se encuentra directamente ligado con las aportaciones de Gergen Kenneth (1996a), la perspectiva que orienta las interpretaciones del autor con respecto al tema de la identidad se encuentra enmarcada en un enfoque interpretativo de orden construccionista, el argumento principal se sostiene en la importancia que representan las relaciones entre el ámbito individual y el colectivo. Se concibe la existencia de una interacción activa entre el sujeto como unidad independiente y el contexto como espacio socialmente compartido, en este sentido son aceptadas las interpretaciones que promueven la existencia de un proceso constructivo que permite la conformación de la identidad en cada uno de los individuos.

El sustento construccionista se confronta directamente con el argumento cognitivista, el fundamento principal persiste en la siguiente idea; la identidad no es un logro independiente en la mente, más bien su resultado se encuentra en el proceso de relaciones que permiten su construcción. De hecho la intencionalidad del trabajo de este teórico, se concentra directamente en las relaciones que se dan en el proceso de construcción de la identidad, lo que le interesa exponer es, el cómo se puede interpretar las relaciones que se establecen entre individuo y el contexto

social; y más aún, cómo estos procesos permiten la estructuración de los fundamentos que caracterizan la identidad, remarcando entonces la propuesta de un enfoque relacional, "...que considera la autoconcepción no como una estructura cognitiva privada y personal del individuo sino como un *discurso* acerca del yo..." (Gergen 1996a: 231).

A partir de dichos planteamientos, resurge la importancia del lenguaje como medio objetivador de las interpretaciones subjetivas que representan la identidad de cada individuo; en ese sentido el autor propone el uso del relato para descifrar características de posibles identidades.

Sobre este planteamiento se identifica la existencia de múltiples formas de narración que expresan por consiguiente, diversas formas de interpretar una identidad, según él empleamos la forma de relato para identificarnos con otros y a nosotros mismos. Es indudable que parte de los aspectos metodológicos en la forma de poder deducir e interpretar la descripción del "yo docente" se encuentra en la narrativa, en la forma como el individuo concibe y expresa sus interpretaciones.

En el desarrollo de su investigación este teórico emplea en un primer momento el término "auto narración" con la idea de exponer la existencia de un patrón de narración único, sin embargo posteriormente refuerza con mayor énfasis la existencia de formas narrativas innumerables que describen las maneras de comprender e interpretar la realidad social. Retomando las ideas anteriores, puede llegar a pensarse irreflexivamente en la posibilidad de categorizar la identidad como una forma imprevista e individual de interpretación de la realidad; sin embargo existen algunos otros factores que influyen en dichas conceptualizaciones.

La primera situación es su aparente espontaneidad, en este sentido se deduce que la formación de la identidad no puede concebirse como una acción aislada e impensada; o en su caso contrario pensada y lograda únicamente en la mente, con este marco de interpretación se estaría promoviendo un espacio de relaciones únicamente cognitivista y el contexto social carecería de significatividad y

representatividad. El segundo comentario hace referencia precisamente a la importancia del orden social, debido precisamente a su carácter relacional, la identidad como tal no es solo un acontecimiento repentino y misterioso, sino un resultado sensible de un relato vital. La identidad de un individuo puede concebirse entonces, como resultado de un proceso que acontece entre la interpretación personal y la reafirmación del contexto social en el cual se coexiste. La identidad que sostengo, no refleja estrictamente lo que “siento que soy”; más bien expresa lo que la sociedad y yo “creemos que soy”.

El mismo teórico expone la necesidad de promover la construcción de una narrativa inteligible, que permita la interpretación de expresiones convencionales por encima de la simple narración de hechos carentes de importancia. Sin embargo, este enfoque de la interpretación de los hechos considera a las construcciones narrativas como contingentes; es decir, que las reconstrucciones que se expresan y manifiesta, poseen la doble posibilidad de haber sucedido o no. Sobre este entendido se puede considerar que en las interpretaciones de los tres casos que se describen en el tercer capítulo, se identifican expresiones que posiblemente empalman verdades y falsedades, sin embargo el punto de referencia del análisis no es la aseveración o refutación de las mismas, sino la interpretación de la estructura convencional que caracteriza a las expresiones narrativas.

La diversidad en las formas de expresión narrativa encuentra una explicación en el sentido de un objetivo asignado, es decir que cada individuo en su correspondiente narrativa persigue una finalidad a la que asigna un valor definido, en la mayoría de los casos se polarizan entre la victoria y la derrota. En el caso de la percepción profesional, las narrativas como tal describen el “deber ser” más que el “ser”, influenciada precisamente por la carga social asignada a su profesión. El docente describe un modelo “ideal” del sentido de profesión y la define a partir de conceptos como: responsabilidad, calidad, compromiso y eficacia

Cuando un docente conversa sobre de la importancia de la educación para los hijos, de manera implícita persigue un ideal formado institucionalmente y trata de

fundamentar sus argumentos en dichos parámetros de interpretación, en sus comentarios se manifiesta la intencionalidad de hacer válidas sus interpretaciones.

En el caso de encontrarse entre personas que ejercen una misma profesión, posiblemente no se encuentren posturas contrapuestas y los comentarios colectivos sean encausados hacia un mismo rumbo; que sin embargo no manifiestan una interpretación estrictamente común. Se puede considerar como ejemplo las interpretaciones de un grupo específico de profesionistas; maestros, médicos, ingenieros o abogados, cada grupo concibe la educación desde una perspectiva distinta que trata de inculcarlas en sus hijos, sin embargo, como se mencionó anteriormente, estas agrupaciones sostienen de igual manera puntos de vista particulares que originan la existencia de múltiples perspectivas acerca de la educación.

En el caso confrontado cuando se encuentran interpretaciones encontradas acerca de un mismo tema, se anticipa que ambos fundamentos narrativos intentan hacer válidas sus aseveraciones, sin importar la falsedad o veracidad de sus propios argumentos; en un mismo grupo de individuos o fuera de ella se pueden encontrar claras contraposiciones. En el contexto educativo se identifican interpretaciones de docentes que defienden metodologías tradicionales y otros, que sostiene la aplicación de métodos más actualizados, de igual forma se observa esta situación cuando se retoman temas diversos como la religión, al arte e incluso la política. De acuerdo a los relativos intereses de cada individuo, en una narrativa normalmente se defiende con todos los argumentos posibles las respectivas interpretaciones. Se comprende entonces, que la narrativa como forma de descripción de la identidad, también expresa situaciones de intencionalidad.

Sin embargo la validez de una narrativa depende fuertemente de la afirmación de los demás, esto implica que se perciba una interdependencia entre diversas identidades, es decir que para lograr que los argumentos descriptivos sean realmente válidos o por los menos creíbles, es necesaria la aceptación recíproca de dicha narrativa y la de los demás:

“En palabras de Scharp (1976) cada uno de nosotros está <soldado> en las construcciones históricas de los demás del mismo modo que ellos lo están en las nuestras. Como esta delicada interdependencia de narraciones construidas sugiere, un aspecto fundamental de la vida social es la *red de identidades en relación de reciprocidad*” (Ibid: 257-258).

Con la idea anterior se sostiene el argumento principal que se rescata de las aportaciones de dicho teórico, las identidades no pueden interpretarse como manifestaciones individuales, dado que dependen directamente de las relaciones con los demás y solo logran construirse a partir del resultado de dichas correspondencias, por consiguiente es posible admitir la existencia de identidades conformadas colectivamente.

Como se viene mencionando en el presente documento el estudio de la identidad requiere de la aportación de varias perspectivas sobre una misma realidad como lo es la práctica docente, sin embargo dadas las dificultades que implica el tratamiento de datos en los trabajos de orden cualitativo en el campo de la sociología, desde esta apartado se fundamenta la elección de casos específicos que pueden dar muestra de la concepción de la identidad, en el entendido que su interpretación solo puede lograrse a partir del análisis del sentido social que la misma sociedad asigna a las colectividades profesionales.

1.5. La construcción discursiva de la realidad.

El siguiente apartado se concentra de forma exclusiva en la importancia de los discursos que permiten la interpretación de la realidad. Los comentarios se sustentan teóricamente en las aportaciones de Jonathan Potter (1998), quien hace especial énfasis en la importancia que el discurso y la retórica adquieren en el proceso de construcción social que permite la representación de la realidad. Aunque de forma más concreta, dicho autor se concentra en la importancia que adquieren las descripciones y los relatos al momento de hacerse exteriorizadas y en cómo es que logran parecerse como construcciones sólidas y factuales.

El planteamiento de este investigador, se encausa en la misma tónica que los expuestos por Berger y Luckmann (1991), ambas posiciones teóricas rechazan la posibilidad de concebir un procesamiento individual y único en el espacio cognitivo y aceptan la existencia de un proceso de construcción, en este caso a través de las interpretaciones discursivas que describen la realidad.

Es precisamente este último ámbito en el cual destacan las principales aportaciones del teórico que sostiene este apartado, explica con claridad que su principal interés es la posibilidad de comprobar que el mundo está construido a partir de las interpretaciones y descripciones que se hacen de él. Es comprensible entonces que remarque constantemente en su trabajo la posibilidad de concebir varias interpretaciones acerca de una misma realidad.

El autor describe en su investigación la existencia de dos metáforas que se relacionan con las interpretaciones que cada sujeto realiza de las cosas y de los objetos a través del uso del lenguaje. En su parábola del espejo pretende evidenciar que las explicaciones que los seres humanos hacen del mundo, no son simples descripciones inconscientes y carentes de significado, según este teórico, existe un conjunto de objetos del mundo que se reflejan en una superficie lisa que es el propio lenguaje. No se reproduce la realidad de forma automática e irreflexiva, de ser este el caso, no cabría la posibilidad de concebir la existencia de múltiples perspectivas acerca de la realidad de la vida cotidiana.

Sin embargo el autor concentra de forma especial sus comentarios en la importancia de la intencionalidad del individuo, más que en la posibilidad de discutir las múltiples formas de interpretaciones. Para él, la preocupación está concentrada en el proceso de interacción entre los individuos al momento de realizar una descripción, entender cómo el sujeto logra que sus relatos puedan aceptarse como creíbles.

En la definición de las cosas el sujeto conlleva inmersamente un proceso constructivo de interpretaciones que hace que el lenguaje adquiera una notabilidad

importante, la relevancia del análisis se concentra de nueva cuenta, en la posibilidad de interpretar diversas versiones del mundo a través de relatos y descripciones. Para explicitar con precisión estas ideas, el mismo autor emplea otra metáfora a la que denomina Taller de Construcción, en ella defiende la idea de que las descripciones y los relatos construyen versiones del mundo.

En este sentido se aclara la importancia que tiene el lenguaje en la construcción subjetiva y objetiva del mundo, la existencia de la realidad cotidiana está cimentada en las interpretaciones que se hacen de la vida, en la participación activa y en la interacción con pretendidas intencionalidades. Es importante reiterar el sentido que el investigador asigna a la noción de construcción, sobre este entendido se comprende que cada sujeto concibe una específica interpretación del mundo. Se puede aclarar entonces que dichas explicaciones responden a la interacción que se vive en un determinado contexto, en un momento histórico específico y de acuerdo a las exclusivas intencionalidades de cada individuo.

En la misma tónica del construccionismo, el mismo teórico recupera aportaciones de diversos autores para explicitar y fundamentar sus interpretaciones. En primera instancia retoma del campo de la lingüística las contribuciones de Sapir y Whorf, en el sentido de concebir "...que la percepción que las personas tienen del mundo está determinada por el lenguaje que utilizan" (Ibid: 132), más sin embargo, cuestiona la carencia de análisis del lenguaje como producto de formas de prácticas sociales.

En consecuencia retoma las aportaciones más recientes de Grace (1987), quien presenta un intento por caracterizar explícitamente lo que podría intervenir en el proceso de construcción. Este autor se concentra en el análisis de tres etapas primordiales de la construcción lingüística: la especificación de un "suceso conceptual", la inscripción en el discurso y la modalización del "suceso conceptual", el siguiente párrafo adelanta la caracterización de los casos entrevistados con el objetivo de alcanzar una mejor comprensión de la interpretación de dicho proceso.

En el proceso de construcción del concepto de profesión la especificación corresponde a la ubicación del tipo de profesión del cual se comenta, en un discurso entre docentes queda inmersa la ubicación del concepto. El segundo paso se ubica en el discurso mismo, en la utilidad del concepto dentro del proceso mismo de la comunicación, sin embargo de forma inmediata este momento pasa al tercer paso que se refiere a la modalización, entendida como la forma en que cada individuo emplea el término según sus intencionalidades.

En este proceso entonces un concepto puede llegar combinarse desde varios referentes, por ejemplo si se consideran las posibilidades de desarrollo del campo de laboral en lo económico se pueden polarizar entre la determinación de una “buena o mala” profesión, de igual manera en el entendido de aclarar su campo de acción, se puede determinar si una profesión puede ser “complicada o sencilla”. En este proceso se identifica un sinnúmero de posibilidades de interpretaciones que se rigen en base a la especificación del mismo.

Otras ideas que retoma el investigador son en relación con las aportaciones directas del posestructuralismo, sin embargo al igual que en la aportación de la construcción lingüística, critica estas aportaciones porque según él, fracasan al realizar únicamente afirmaciones generales en las formas de comprensión de los discurso o códigos interpretativos. Los referentes que retoma de diferentes corrientes, en primer instancia parecen ser situaciones que se van desechando, sin embargo, es importante manifestar que dichos referentes son considerados por el autor como aportaciones que complementan la resolución de una postura interpretativa.

La opción más viable que a su juicio supera tanto a la interpretación lingüística como a la postestructuralista, es la idea fundamental del análisis conversacional y explica con claridad cómo es que las ideas de esta tercera alternativa, prevalecen sobre las expuestas con anterioridad. Desde la postura del análisis conversacional,

“...el empleo de un término descriptivo particular, o incluso de un discurso familiar, puede no ser suficiente para construir una versión de un suceso que se

trate como verdadera o factual. Mas bien, el realismo y la factualidad se desarrollan utilizando un conjunto de técnicas y mecanismos retóricos que pueden ser específicos para contextos particulares” (Ibid: 135).

Se superan las propuestas anteriores en el sentido de las siguientes ideas, no siempre que se expresan frases conllevan a un hecho, como lo plantea la construcción lingüística. Con respecto al postestructuralismo, la sobrepasa en el sentido del análisis específico de las técnicas y mecanismos que se emplean en las diversas interpretaciones.

Desde la línea del análisis conversacional, es importante mencionar tres temas que tienen repercusiones importantes para la comprensión de los hechos y las descripciones. Estos temas son: el anticognitismo, el discurso y la retórica, manifestándose de igual manera que entre estos elementos no existe una separación específica sino que se encuentran estrechamente vinculados.

Hasta el momento se ha expresado un enfoque aparentemente anti cognitivista, sin embargo, en los siguientes párrafos se clarifica con respecto al rechazo de dichos planteamientos.

La primer contraposición con los cognitivistas es en el sentido de la interpretación de las nociones mentales como exclusivamente “internas”, concibiendo la elaboración de las representaciones en un marco totalmente subjetivo, situación que es prácticamente imposible dada la existencia de un ambiente objetivado clasificado en un determinado contexto. Este aspecto es la segunda crítica antagónica que Potter (1998), realiza al cognitismo, él manifiesta que la perspectiva cognitiva aparta la atención de lo que se hace con las representaciones y las descripciones en los contextos en los que se producen, impidiendo la exploración analítica de sus propiedades reflexivas e indicativas, con este entendido se puede interpretar que las intencionalidades de cada sujeto pueden llegar a variar de acuerdo al contexto de desenvolvimiento y a las intenciones planteadas en cada momento. La tercer crítica se concentra precisamente en que el ámbito subjetivo es

precisamente el tema de las descripciones, las explicaciones de cada individuo demuestran precisamente las interpretaciones construidas en el espacio cognitivo.

En primera instancia esta manifestación se puede interpretar como un rechazo total a la existencia de un espacio subjetivo que permite procesar las interpretaciones objetivas manifestadas mediante el lenguaje, sin embargo la intencionalidad es precisamente lo contrario, situación que el autor, expresa de la siguiente manera, "...el enfoque de la construcción de hechos que aquí se va a desarrollar estará tan interesado en la construcción de la descripciones del mundo de la cognición como en las descripciones del mundo de las acciones y de los sucesos" (Ibid:138). Esto justifica la conjunción del análisis de las interpretaciones de los entrevistados desde un marco de comprensión cognitiva expresada en un espacio y contexto.

Un aspecto más que el autor retoma con gran relevancia es la atención en el discurso, las interpretaciones al respecto son variadas de acuerdo a los corrientes de investigación que se han planteado, sin embargo en la propuesta de análisis conversacional se cuestiona precisamente el único interés por el habla en interacción. Complementa su perspectiva considerando que su planteamiento es más amplio en el sentido de incluir; además del interés en el habla, la importancia del contexto como marco de las exposiciones que representan prácticas sociales.

El último aspecto al cual se alude es la importancia de la retórica, como en las anteriores manifestaciones, Potter (1998) retoma de diversos autores algunas consideraciones necesarias para poder sustentar sus interpretaciones. Sobre este entendido considera la existencia de formas diversas de retórica, desde la argumentativa o persuasiva manifiesta por Michael Billing, hasta la retórica ofensiva y la retórica defensiva expuesta por Lyotard; sin embargo, opta por emplear dos terminologías que son expresadas como tipos o modalidades de discurso, uno cosificador y otro ironizador.

"Los discursos cosificadores producen algo como si fuera un objeto, sea éste un suceso, un pensamiento o un conjunto de circunstancias. Por otra parte, denominaremos discurso ironizador al que se dedica a socavar versiones.

...en la sociología del conocimiento científico la ironía ha llegado a tener un sentido más específico y designa una manera de abordar el discurso que no lo trata como algo literal sino como un producto de determinados intereses y estrategias” (Woolgar, 1993) (Ibid:141).

El uso de los dos términos manifiesta significados confrontados, por una parte el discurso cosificador exhibe la posibilidad de hacer efectivo y real la expresión narrativa de un individuo, y por otra parte el discurso ironizador permite la probabilidad de minar dichas interpretaciones.

Sobre este entendido, se puede descifrar que en la retórica se encuentra inmersa una intencionalidad determinada, está conceptualizada como gestión de conveniencia y caracterizada por el autor, como uno de los aspectos fundamentales de la producción del discurso factual. Cada sujeto en su estructura formal de comunicación expresa intenciones tendientes a socavar o hacer factuales las explicaciones de los demás, según el contexto y momento específico. La interpretación de las entrevistas a desarrollar, toman en consideración que dichas manifestaciones expresan precisamente tales características. Es indudable que las descripciones de los docentes que tienen un mayor acercamiento con el entrevistador, es distinta de aquellos a los cuales se consideran un tanto extraños.

Se puede comprender entonces que el orden de las interpretaciones se asienta en el proceso de construcción de las diversas explicaciones de la realidad. Es importante que se cuide la definición del concepto mismo de retórica, que no se entienda como un sinónimo de persuasión. Por tanto la descripción en sí misma no solo origina simples interpretaciones, sino que al momento de ser aceptada como real expresa la probabilidad de inducir a una acción determinada.

Las siguientes expresiones comunes en los contextos sociales actuales, pueden ayudar a ejemplificar las ideas anteriores. “*Los maestros mejor preparados tienen mayores posibilidades de elevar su calidad de vida*”. Esta idea puede ser socavada mediante una descripción de carácter ironizador que se exprese de la siguiente manera, “*No todos los maestros que tienen un nivel elevado de estudios expresan una mejor calidad de vida*”. Sin embargo, cuando la primera expresión

logra factualidad al momento de interpretarse como real y se expresa en un discurso cosificador, esta descripción orienta al individuo hacia una acción, la cual se manifiesta en la búsqueda de alternativas de superación profesional.

Este teórico complementa que los relatos al momento de ser factuales pueden expresar también una orientación epistemológica, el sentido de dicha orientación se concentra de manera más específica en el proceso mismo de la interacción, las situaciones que se pueden observar en la construcción de los discursos en comunicación. En primera instancia expresa que en toda interacción discursiva se manifiesta una gestión de intereses, una negociación alternativa que permite la construcción de hechos. En el ejemplo citado con relación a la preparación profesional, se percibe que la socavación del discurso o factualidad del mismo, dependen directamente de los intereses de cada individuo. El docente que prefiere una vida sencilla expresa una postura diferente, de aquel que busca elevar su calidad de vida y status profesional.

Es importante cuidar que los argumentos metodológicos de investigación aplicables en el análisis de un discurso, consideren como fundamental la desviación de prejuicios e intencionalidades.

“Se trata de procedimientos diseñados para proporcionar una cualidad que podría denominarse exterioridad. En otras palabras, construyen la descripción como si fuera independiente del agente que las produce. Más concretamente, estos procedimientos desvían la atención de los intereses que el productor de una descripción pueda tener en la misma...” (Ibid: 193).

Dicho autor describe dos métodos importantes que se pueden considerar para tal efecto, el primer procedimiento es denominado como análisis de un discurso empirista, en ella propone la posibilidad de eliminar al productor de la descripción. El objetivo es inducir al sujeto a que manifieste un discurso limpio de intencionalidades, de intereses y de influencia de categorías, que podrían manifestar un discurso disfrazado que no concuerde con las verdaderas interpretaciones de su productor. Para lograr un discurso empirista presenta las siguientes recomendaciones, el uso de entrevistas informales, la libertad en el uso de un vocabulario empirista, la

inducción de un estilo impersonal; evitar interpretaciones del tipo <descubrí que...> y propiciar las del tipo <se descubrió que...> y la delegación en la contribución de la procedencia a los datos experimentales, se pueden emplear frases de tipo <Los resultados muestran>, <Los datos apoyan>.

Como complemento a las recomendaciones anteriores es importante considerar las aportaciones del segundo método denominado de corroboración y consenso. Estas ideas interpretan la necesidad de sustentar la retórica de un discurso en sujetos que coincidan en las mismas ideas y de cierta manera las aprueben: "...cuantos más testigos independientes digan lo mismo, más creíble será lo que escriben" (Ibid: 152). La pretensión de estos mecanismos es exponer las interpretaciones como resultado de producciones colectivas, a manera de eliminar la perspectiva particular y lograr un discurso menos intencionalizado.

1.6. La evolución de los estudios sobre profesiones.

Abordar el estudio de las profesiones bajo perspectivas diferentes a las contempladas en el funcionalismo implica, partir de distintos planteamientos. En el estudio sociológico acerca de las profesiones que expone magistralmente Gabriel K. Gyarmati (1999) se describen dos orientaciones importantes.

La primera intenta aislar y definir las características inherentes de las profesiones, que las distinguen de las ocupaciones no profesionales. Los estudios basados en la simple descripción de los rasgos inherentes, han sido criticados hasta el grado de catalogarlos como sustentos preteóricos, dado que únicamente ofrecen listados de características opuestas. Otros cuestionamientos al respecto son los siguientes; nunca ofrecen explicaciones para describir si las combinaciones de rasgos son generalizaciones empíricas, tipos ideales o conjuntos de normas. Se observa también, que las características que son manejadas combinadamente en esta orientación no constituyen una clara definición.

De la anterior orientación se subdivide una segunda, la cual hace referencia a la existencia de una relación funcional entre dichas características y las necesidades de la sociedad; lo que presupone, que los rasgos que las profesiones presentan, son los que satisfacen de mejor manera las necesidades de la sociedad. Dado que los rasgos característicos de una profesión también se encuentran en otras ocupaciones, se ha optado por delimitar en rangos o estatus profesionales los elementos de distinción que supuestamente los caracterizan, por tanto, se han introducido una serie de subdivisiones, subdefiniciones y etiquetas. Otro problema manifiesto, es la necesidad de distinguir profesiones de; “semiprofesiones”, “para-profesiones” o bien de las “profesiones dudosas” y lo peor aún, es que la línea divisoria entre dichas etiquetaciones son marcadas por el juicio (o prejuicio) personal de un autor en particular, pero no en un criterio objetivo.

En la perspectiva funcionalista la naturaleza ambigua de las características así como la vaguedad del universo (universo que es definido por ellas) presenta serias desventajas. Esta perspectiva afirma que la sociedad tiene ciertas necesidades, cuya satisfacción, determina tanto las estructuras como las prácticas institucionales. Al respecto, se habla de “mandato” o “licencia” para poder definir el tipo de relación, de obligación y deberes que supuestamente existen entre las profesiones y la sociedad.

Este planteamiento no hace mención de quién representa a la sociedad, tampoco expone los mecanismos que se usan para determinar dichos deberes ni para controlar los términos de las obligaciones mutuas y la adecuada ejecución de éstas. Otra característica más de esta perspectiva funcionalista es que nunca señala los criterios que se usan para establecer lo que denominan el “Bien de la sociedad”.

Dado que la perspectiva funcionalista presenta graves deficiencias tanto conceptuales como metodológicas, sus estudios solo son reproducciones acríticas de las descripciones que las profesiones hacen de ellas mismas y que incluso, presentan como un mito la descripción, según la cual las profesiones legitiman tanto su posición privilegiada dentro de la división social del trabajo así como las prerrogativas de las que disfrutan.

La tercera orientación, define y explica la dinámica de las profesiones en estrecha relación con las relaciones de poder existentes entre ellas y con otros sectores, así como con las instituciones de la sociedad. Dicha perspectiva es conceptualizada como “Enfoque del conflicto” y aunque utiliza también el concepto de negociación similar al del enfoque funcionalista, parte de presuposiciones diferentes para explicar las características de las profesiones. Es así que en vez de trabajar con el concepto global de “sociedad”, trabaja con la negociación como el eje central entre dos colectividades claramente definidas: las profesiones por un lado, mientras que por el otro, se encuentran las élites estratégicas que dominan la estructura de poder de la sociedad.

El enfoque basado en las relaciones de poder, en lugar de partir de un hipotético “bien común” que es el que impulsa la negociación, considera a la negociación misma, como el proceso en el cual cada parte trata de asegurar el mayor beneficio posible, limitando lo más que se pueda, lo que debe dar a cambio. Los dos enfoques tanto el funcionalista como el de conflicto, identifican como componentes a la calidad especial del conocimiento a ciertas prerrogativas, tales como: el monopolio, la autonomía y el control sobre otras ocupaciones.

En el funcionalismo es característico aceptar en forma a priori tanto la naturaleza especial del conocimiento profesional así como su orientación de servicio como un hecho. Por otro lado, los mecanismos considerados como indispensables para asegurar la aplicación del conocimiento, así como las actitudes para un beneficio social son considerados como prerrogativas especiales de las profesiones.

En el enfoque del conflicto es cuestionada la validez de tales características como inherentes a las profesiones, estas son planteadas como un asunto de investigación empírica comparativa en lugar de supuestos apriorísticos. Esta perspectiva toma en cuenta que existen varias ocupaciones que son consideradas como “semiprofesiones” y que aunque presentan un alto nivel de conocimiento y una clara orientación de servicio, no son beneficiadas con las mismas prerrogativas.

El mismo autor enuncia tres obstáculos que bloquean la búsqueda sistemática de respuestas, éstos tienen que ver con la conceptualización del “conocimiento profesional”, la conceptualización del poder de las profesiones y la conceptualización de las relaciones entre las profesiones y el sistema de educación superior. En su análisis dicho autor parte de un paradigma alternativo, mismo que es fundamentado por un lado, en la relación entre la estructura del conocimiento y su control organizado, mientras que por el otro se sustenta en la construcción social de la realidad y el poder político.

El enfoque funcionalista reconoce a las profesiones y las coloca aparte de otras ocupaciones, esto debido a su orientación de servicio así como por su naturaleza especial del conocimiento que requiere su práctica. Por otro lado, el conocimiento se caracteriza por estar basado en un cuerpo de teorías de naturaleza abstracta y por los largos periodos de entrenamiento especializado que son necesarios para dominarlas.

En el enfoque del conflicto tales características no se consideran como atributos específicos de las profesiones, esta postura hace una crítica a la naturaleza supuestamente superior del conocimiento profesional, mencionando que solo es una imagen artificial que las profesiones han manejado para crear una opinión pública favorable y que han utilizado como parte de su estrategia para obtener privilegios especiales. La pregunta básica que surge desde este enfoque hace referencia a ¿cómo es que un pequeño número de ocupaciones pueda persuadir a las élites del poder y lograr el otorgamiento de la autonomía, el monopolio y algunos otros privilegios?

La necesidad de ir construyendo una teoría de las profesiones debe partir del reconocimiento de la naturaleza de la negociación, así como de las bases del poder de las profesiones. Es sustancial entender las circunstancias y condiciones que rigen el otorgamiento de poder a determinadas profesiones.

La tesis que propone Gyarmati (1999) se centra en los aspectos cuantitativos más que cualitativos del conocimiento, según este autor la atención debe centrarse en la relación cuantitativa entre el cuerpo de conocimientos formalmente enseñados y requeridos a los miembros de otros grupos ocupacionales del mismo campo. Cada campo por lo general cuenta con una ocupación que posee, por motivos prácticos, la totalidad o casi la totalidad del conocimiento relevante para el desarrollo adecuado de las funciones del campo de esa actividad. Existen otras ocupaciones que aunque se encuentran en el mismo campo, solo poseen aspectos parciales de ese conocimiento. A este tipo de ocupaciones se les conoce por lo general como “ocupaciones complementarias” ya sean semi o para-profesionales y se les asignan funciones restringidas.

El devenir histórico por medio del cual algunas ocupaciones se conforman como profesiones y aseguran el control de la totalidad de los conocimientos de un campo específico, está relacionado muy íntimamente con las alianzas que establecen con el sistema de educación superior. De esta manera se alcanzan dos objetivos, en primer lugar la legitimación del conocimiento de la ocupación como el único válido tanto científico como socialmente y en segundo lugar, el aseguramiento de la autoridad de dicha ocupación sobre las ocupaciones complementarias del campo. Al crecer tanto el conocimiento como la complejidad de las funciones, las ocupaciones subdividen sus actividades, delegando las tareas más simples, desagradables y rutinarias a las ocupaciones consideradas nuevas y otorgándoles un conocimiento limitado, que incluso es operado bajo la autoridad de la ocupación original.

Según este investigador la ocupación que posee la totalidad del conocimiento del campo le posibilita y responsabiliza de asegurar con éxito el funcionamiento eficiente del campo. Esta responsabilidad se constituye como el principal elemento utilizado por las profesiones en la negociación estratégica con las élites de poder. Sin embargo, dichas responsabilidades no pueden ser cumplidas si no existe la correspondiente autoridad y autonomía, por esta razón, estas dos prerrogativas se

constituyen como elementos esenciales de la negociación entre las profesiones y las élites estratégicas. Por su parte las profesiones intentan asegurar para ellas una posición privilegiada dentro de la economía política del país, protegiéndose de las presiones de las fuerzas del mercado, intentando que tanto sus clientes, así como otras ocupaciones se mantengan sujetas al rigor de tales fuerzas.

Se tiene entonces, que bajo la perspectiva de la teoría del conflicto, las profesiones no logran una posición o estatus solo por el supuesto “bien” proporcionado a la sociedad; sino que alcanzan legitimidad a partir de las negociaciones con las élites estratégicas de la sociedad.

Lograr una clara comprensión de los mecanismos empleados en la negociación y la estrategia general que emplean las profesiones para la consecución del poder, requiere de una mejor interpretación con respecto a la utilidad de las tres prerrogativas mencionadas con anterioridad.

El monopolio considerado como la capacidad de las profesiones, para asegurar que sólo sus miembros ofrezcan los servicios que ellas definen como pertenecientes a su propia esfera de competencia. La autonomía entendida como la libertad de una colectividad tanto; para organizarse, como para gobernarse por medio de leyes y regulaciones formuladas por los miembros de la misma colectividad. La autoridad expresa el derecho que tienen las profesiones de influir en la definición del modelo, de las ocupaciones complementarias y de controlar que sus actividades se mantengan dentro de dichas definiciones.

Conjuntamente estas tres prerrogativas son el resultado de las negociaciones que realizan las profesiones, esto es así dado que dichas profesiones son poseedoras de la totalidad del conocimiento del campo; sin embargo, para que dicho conocimiento pueda otorgar el poder de negociación, es esencial que las profesiones cuenten con el apoyo de las universidades o bien con la cooperación de otras instituciones de educación superior, quienes son las encargadas de otorgarle validez

al conocimiento, certificando su carácter científico, y contrastándolo con el conocimiento popular.

Las profesiones necesitan del reconocimiento y la jerarquía social, prerrogativas que son alcanzadas cuando el cuerpo de conocimiento científico es validado socialmente como tal. En dicho momento se establece la definición de los modelos aplicables en las diferentes profesiones, también se otorga la estructuración del conocimiento relevante para cada campo, de igual manera, se definen responsabilidades en cuanto al diseño de la estructura del currículum y la metodología de la enseñanza de sus contenidos, y como colofón, se implantan los mecanismos de control y la certificación correspondiente.

Adquiere importancia en este análisis, el hecho de considerar que tal proceso no es dirigido unilateralmente; ni por las profesiones, ni por las universidades, sino que estos procesos siempre se realizan dentro de una estructura de total interdependencia entre las universidades y las profesiones. Lo dicho con anterioridad es aclarado con certeza por el investigador:

“... consecuentemente es un error referirse a las profesiones como poseedoras de autonomía o monopolio, o autoridad en el campo. Estas prerrogativas reflejan y son el resultado al mismo tiempo, de la relación simbiótica entre las universidades y las profesiones. Por tal razón los privilegios de autonomía, monopolio y autoridad deben ser conceptualizados como atributos del sistema de profesiones, compuesto por las profesiones y las universidades, unidas por una relación simbiótica” (Ibid: 12).

Tanto las profesiones como las universidades dependen mutuamente estableciéndose una relación muy estrecha, coexistente de manera interdependiente, lográndose en estos procesos la obtención de privilegios que las posicionan favorablemente.

El enfoque del conflicto no acepta la idea de que las prerrogativas o privilegios son simples concesiones otorgadas por los grupos de élite y, que como tal, pueden retirarlas a su antojo o discreción. En esta perspectiva del conflicto se plantea una

relación asimétrica en la que las profesiones están en desventaja pues contarían con un poder que es dependiente totalmente de dichas élites. Al contrario:

“...Estas relaciones de dependencia solo reflejan un aspecto de la realidad. Lejos de ocupar una mera posición de dependencia, o ser simplemente agentes de las élites de poder establecidas [...] las profesiones constituyen centros importantes de poder por ellas mismas, y compiten al mismo nivel con otros grupos de poder, tratando de controlar las acciones del estado con el propósito de imponer y preservar los arreglos institucionales que favorecen sus propias actividades e intereses...” (Ibid: 13).

Se torna necesario contar con un paradigma que posibilite la comprensión de la existencia de las profesiones como fuerzas políticas muy importantes en la estructura de poder de la sociedad. Así también se evidencia la necesidad de contar con una teoría que posibilite un análisis crítico acerca de las profesiones y su inserción en la sociedad. Sin embargo, se recalca la importancia de ver a éstas, no como casos individuales y especiales en la estructura ocupacional, sino como fuerzas políticas tendientes a la negociación.

El mismo investigador plantea la existencia de cuatro clases de poder entre las profesiones y otros centros de poder; a) la dependencia de las profesiones con respecto a las élites de poder específicas, b) la cooptación formal de las profesiones por élites específicas, c) la cooptación efectiva de las profesiones por dichas élites y, d) el poder político independiente de las profesiones, en competencia con otras élites de poder.

En el primer caso se hace referencia, a que por lo general únicamente los miembros de la élite son los que pueden recurrir a los servicios proporcionados por la profesión, de ahí que los privilegios otorgados a las profesiones sean mínimos. Una cuestión que es importante considerar, es que el poder de negociación de las profesiones es considerablemente mayor, cuando en esta interacción o negociación se agrega otro factor importante a los intereses de las élites, la necesidad política; generada ésta por el desarrollo de movimientos colectivos orientados a desarrollar una mejor salud, educación y vivienda.

Cuando se analizan las aspiraciones a un nivel político, el investigador sostiene que tales pretensiones se convierten en un factor fundamental en la competencia para la obtención de poder.

Las profesiones juegan un papel muy importante en la competencia, dado que contribuyen a la satisfacción de diferentes aspiraciones vía control de campo; con ello fortalecen su poder de negociación y conquistan mayores prerrogativas. En dicho proceso, las élites políticas permiten que las profesiones alcancen una cierta participación en el poder de cooptación, sin embargo, las élites utilizan o aprovechan la colaboración de las profesiones solo para legitimar sus propias decisiones. Por lo tanto, en este devenir histórico, las profesiones en lugar de constituirse como un elemento cooptado, llegan a ser una fuerza independiente dentro de la estructura de poder que compiten con las otras élites por el control del Estado.

Desde esta perspectiva se puede entender que la construcción de la identidad, no se cimienta por la simple interacción entre el sujeto y el contexto inmediato, más bien, existen toda una estructura que guía el orden de las profesiones y que son las que determinan en gran medida el status de una profesión en la sociedad. Desde esta óptica se puede entender que la interpretación de la realidad que cada docente de Educación Indígena realiza para describir su identidad, está sujeta a patrones sociales permeados con gran anterioridad y a intereses de agrupaciones constituidos institucionalmente dentro de la misma.

1.7. Un modelo para el estudio de las profesiones académicas.

El presente apartado se concentra en el análisis de las profesiones académicas y sus correspondientes relaciones, tomando como referente esencial un trabajo de investigación de campo realizado por Becher (2001). Está organizado con una doble intencionalidad; por una parte, para ofrecer un modelo de investigación que permita clarificar las situaciones especiales recuperadas en las entrevistas, y por otra, para retomar los aspectos más esenciales de las formas de interacción manifiestos entre

las profesiones; lo que a la postre, permita comprender con mayor claridad las explicaciones que los tres casos manifiestan con respecto a la importancia de su profesión docente y sus relaciones con las demás en existencia.

El investigador sostiene en su trabajo que para iniciar un proceso de indagación es necesario realizar la contextualización de la zona de investigación, clarificar los grupos de análisis y los espacios de influencia de cada uno de ellos. Para dicha finalidad propone la utilidad de dos conceptos básicos; la tribu para hacer referencia a las agrupaciones de profesionistas o investigadores de una área determinada y el territorio para delimitar el marco de influencia de cada tribu en específico. El uso de los conceptos de *Tribu* y *Territorio*, se utilizan como formas metafóricas para poder explicitar la relación entre las agrupaciones de personas que desarrollan una profesión y sus correspondientes espacios de influencia en el cual se desenvuelven.

Este autor afirma que existe una relación muy estrecha entre determinadas personas y ciertas ideas, las relaciones que se dan entre las determinadas tribus y sus correspondientes territorios, se manifiestan en las ideas y supuestos que promueven, defiende y que los delimitan en su correspondiente marco de acción. Lo que se intenta corroborar es que "... las formas de organización de la vida profesional de los grupos particulares de académicos están íntimamente relacionadas con las tareas intelectuales que desempeñan" (Ibid: 16).

Para organizar su investigación, el autor realiza una clasificación básica con respecto a las disciplinas y las caracteriza de una forma aparentemente confrontada.

Por una parte menciona la existencia de un conocimiento duro-puro relacionado con aspectos pocos probables de modificar en determinadas disciplinas, caso específico de las ciencias naturales y las matemáticas. La clasificación en este campo sostiene una conceptualización con las siguientes particularidades; la singularidad de un crecimiento acumulativo y sostenido, la figurada claridad para

establecer o refutar los conocimientos y la tendencia hacia un estudio prácticamente sintetizador.

También menciona la existencia de diversas disciplinas que se clasifican en un conocimiento blando-duro, éstas son principalmente las relacionadas con el campo de las humanidades, de igual manera en la anterior clasificación, las delimita con las siguientes características; un desarrollo discursivo y reiterativo, el análisis de terrenos explorados por otros, la existencia de una diversidad de criterios y la carencia de consenso y la predisposición por un análisis consiente y valorativo.

En una clasificación alterna, el mismo autor menciona la existencia de un conocimiento duro-aplicado y un conocimiento blando-aplicado. La primera se sostiene con base en las siguientes características, manejable con métodos de ensayo y error, centrado en el control del mundo físico, con actividades dirigidas hacia un fin práctico y son juzgadas por la eficacia de su funcionamiento. Con respecto a la clasificación de disciplinas que promueven un conocimiento blando-aplicado, algunas determinaciones son las siguientes; la formación de individuos capaces de convivir socialmente, sustentado fundamentalmente en el derecho, enfocada con miras a elevar la calidad de vida de las personas. El ejemplo más importante que se menciona es el relacionado con la educación.

En la clasificación anterior se encuentra explícita la necesidad de formar áreas de investigación con la finalidad de completar explicaciones más concretas acerca de las características de cada área y su relación con las formas de pensamiento de sus agremiados.

“... las actitudes, actividades y estilos cognitivos de las comunidades científicas que representan una determinada disciplina están estrechamente ligados a las características y estructuras de los campos de conocimiento con los que las comunidades están profesionalmente comprometidas. Podríamos aventurarnos más aún y señalar que en el concepto de disciplina ambos están inextricablemente conectados que cualquier intento de imaginar una división nítida entre ellos resulta improductivo” (Ibid: 38-39).

El campo de la docencia al clasificarse dentro de los conocimientos blandos-aplicados, tiende precisamente a demostrar características básicas de dicha clasificación de conocimiento. El sentido de promover una mejor calidad de vida personal y social en el individuo se expresa con claridad en los objetivos específicos del campo de la docencia, sus intencionalidades están encaminadas a lograr la armonía y la convivencia social, sus pretensiones se encaminan hacia la formación de individuos capaces de convivir socialmente y de participar de forma correcta en la sociedad, su fundamento se concentra en el establecimiento de derechos alternos con el fin de lograr una adecuada interacción entre la sociedad.

Por consecuencia se puede comprender que las manifestaciones de los integrantes de las tribus de docentes, enfoquen su intencionalidad con mayor precisión hacia la búsqueda de objetivos manifiestos en las normas sociales, el sentido de la docencia se ha encauzado hacia la instrucción de normas correctas de comportamiento ocultos en la enseñanza de conocimientos.

En el ámbito específico de la educación básica las perspectivas están encaminadas hacia el logro de procedimientos y conocimientos manifiestos en las actitudes futuras de los niños y las niñas que asisten cotidianamente a la escuela. La conceptualización clásica del docente se encuentra enmarcada en predisposiciones que se sustentan básicamente en normas morales. Un buen maestro debe ser: respetuoso, responsable, conocedor, entusiasta y sociable. En pocas palabras, tiende a ser el ejemplo más representativo del comportamiento que sus alumnos deben seguir en la vida actual y futura.

Es importante considerar que precisamente como parte de su identidad, los docentes entrevistados en el presente trabajo, manifiestan formas de pensamiento e interpretación que indudablemente están sujetos y asociados en la perspectiva del campo de la docencia. Por tal situación, se defiende que el investigador sea precisamente un integrante de dicha área de conocimiento, la inclusión del investigador permite una mejor interpretación de las explicaciones manifiestos en el discurso del investigado, de igual forma el comentario propone la probabilidad de

especificar aún más el campo de conocimiento, por tanto se justifica la intencionalidad del presente trabajo al dedicarse exclusivamente en un determinado contexto, el nivel de Educación Primaria Indígena.

Continuando con el análisis de las contribuciones de Becher (2001) sobre las profesiones, se enuncian otras aportaciones igualmente importantes. Entre las ciencias disciplinarias existe una serie importante de similitudes y diferencias, que se ejemplifican con las siguientes aportaciones textuales:

“...si tomamos una perspectiva mas global, a saber, la de las manifestaciones transnacionales de la culturas disciplinarias, hay similitudes notables y también diferencias. Algunas de las variaciones provienen de características identificables de una sociedad en particular, como la estructura de su sistema educativo o su nivel de desarrollo. Otras parecerían reflejar más ampliamente los rasgos y las tradiciones nacionales” (Ibid: 40).

Es incuestionable que se manifiestan notables diferencias entre las disciplinas dadas las características ya expuestas, sin embargo, es importante concentrarse de forma más específica en los aspectos que delimitan y caracterizan a la disciplina de la profesión docente.

La intencionalidad principal del presente trabajo está encaminada hacia el análisis de la identidad del docente, en este caso del maestro de Educación Primaria Indígena. Con los comentarios vertidos en los párrafos anteriores, es posible fundamentar que la disciplina que cada individuo profesa, representa y expresa caracteres que lo identifican como parte de su propia identidad. “A pesar de los cambios temporales de carácter y de su diversidad institucional y nacional, podemos concluir adecuadamente que las disciplinas tienen identidades reconocibles y atributos culturales particulares” (Ibid: 41). Sobre dicha idea, se puede fundamentar la existencia de una variedad de identidades, sin embargo, la misma explicación de la existencia del concepto de identidad, reduce la probabilidad de que dichas variedades se multipliquen con mayor facilidad. Sobre esta idea, es importante reconocer implícitamente que la existencia del concepto mismo de identidad persigue la finalidad de clasificar o agrupar a determinadas individuos en colectividades que expresan ciertas características comunes y particulares

El mismo investigador sostiene que las manifestaciones más concretas de pertenencia a un grupo se manifiestan precisamente en el lenguaje, sin embargo, el análisis no se fundamenta únicamente en los aspectos particulares del discurso retórico de cada área de conocimiento, es decir la forma de hablar que cada profesionista expresa en la semántica y la sintaxis de una determinada particularidad de lenguaje. Se concentra también, en las interpretaciones manifiestas en el ámbito subjetivo de un profesionista que se clasifica en determinado campo de profesión, es decir, en la forma de pensar e interpretar la existencia de su identidad profesional y su papel en el mundo. "...pertenecer a la comunidad de una disciplina implica un sentimiento de identidad y de compromiso personal, una <forma de estar en el mundo>, adoptar <un marco cultural que define una gran parte de la propia vida>" (Ibid: 44).

Este autor hace mayor énfasis en las características culturales como muestra de las particularidades de cada área de conocimiento, este aspecto es tan relevante en las interpretaciones que cada sujeto hace sobre sí mismo, como de la perspectiva que la sociedad espera de su profesión. En la vida cotidiana los individuos transitan de una disciplina a otra según sus intencionalidades, un profesionista de la medicina, del derecho o de la educación sustenta su preparación en la necesidad de ofrecer suficientes alternativas que convengan a sus posibles consumidores. Por tanto, es aceptable que en determinados contextos existan y se manifiesten particularidades que hacen que las profesiones se categoricen de acuerdo a las perspectivas interpretativas de cada grupo social, así se comprende que existan profesiones de diferente status y posición social.

El trabajo que sustenta el presente apartado recurre a diversas estrategias encaminadas hacia la búsqueda de explicaciones más convincentes, que puedan aclarar con mayor precisión la relación entre los grupos de profesionistas y las ideas que expresan y manifiestan. Una de las estrategias que utiliza el autor para realizar el análisis, es la delimitación del conocimiento de las disciplinas en áreas concretas como son las especialidades. En este análisis encuentra situaciones convergentes y

divergentes que lo orillan a retomar una postura conciliadora, dado que argumenta la necesidad de realizar un análisis desde una perspectiva que permita consentir la siguiente idea. “Ver la totalidad es verla en amplitud, pero sin acceso a la visión particular: ver la parte es verla con profundidad, pero en ausencia de la perspectiva general” (Ibid: 75). La estrategia se sustenta en la alternancia de perspectivas, en la variación de enfoques de análisis.

Otra de las estrategias a las cuales recurre el investigador, encuentra su objetivo en la importancia de los modelos comunicativos, considerando de nueva cuenta la importancia de los contextos, realiza una clasificación metafórica empleando dos conceptos de aparente finalidad geográfica, delimita un escenario urbano y uno rural, a las cuales enfoca su atención y analiza las relaciones que se observan entre ellas. El escenario urbano es aplicado a los referentes iniciales de clasificación con el conocimiento duro-puro, la sujeción a imperativos contextuales caracterizados por la abundancia de trabajos capaces de fragmentarse permiten concebir esta persistente relación. En contraparte, el escenario rural que se caracteriza por un conocimiento reiterativo pero difícil de clasificarse o subdividir, es correlacionado con el conocimiento duro-blando.

La siguiente estrategia que utiliza el autor se concentra en el análisis de “...los individuos académicos, como partículas elementales del mundo intelectual” (Ibid: 142). Las interpretaciones al respecto rescatan peculiaridades básicas de la formación de cada individuo, y en ellas se declara la forma en que los imperativos contextuales se desarrollan e influyen en la perspectiva formativa de cada uno. Otra de las situaciones que el investigador rescata, es el siguiente cuestionamiento: “¿Es que cierto tipo de persona elige cierta disciplina en particular, o es más bien que cada disciplina da forma y condiciona a sus adherentes para que lleguen a ser un determinado tipo de personas?” (Ídem.). La discusión sobre dicha situación antagónica es amplia y en ese sentido el autor no pretende extender dichas contraposiciones. Lo que procura explicar y sostener es la existencia de una variedad

de factores causales que condicionan las carreras académicas, sin embargo, no se puede demostrar que alguna de ellas predomine en todos los casos.

Sobre la misma tónica de la explicación, manifiesta que es prácticamente imposible que los grupos de colectividades académicas de cualquier área en específico se puedan desarrollar al margen de sus relaciones contextuales: “Ninguna parte del mundo de aprendizaje es inmune a la interacción con su entorno, pero la forma que la interacción tome reflejará claramente la naturaleza del dominio del conocimiento en cuestión” (Ibid: 196). Con esto se sustenta la importancia de la interacción entre el individuo como profesionista y el contexto como espacio de expresión de un conocimiento y de esta manera se refuerza la idea que se ha defendido en el trayecto del presente capítulo. *La identidad se construye en el proceso mismo de la interacción, entre las interpretaciones subjetivas de cada sujeto y las relaciones sociales con los elementos objetivos de su entorno.*

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.

2.1. Orígenes y desarrollo de las metodologías cualitativas.

El origen de las interpretaciones sobre la identidad profesional del Maestro de Educación Indígena está sustentado en las experiencias concretas que se viven a lo largo de la vida misma, sin embargo, estas manifestaciones adoptan comúnmente un carácter pre científico. Para que dichas expresiones alcancen un nivel de interpretación comprobada, son necesarias las aportaciones de diversas investigaciones realizadas en los diferentes ámbitos del conocimiento científico. La investigación organizada de los sucesos naturales que ocurren y de las diversas acciones humanas que se observan, son los referentes acreditados que sustentan la validez de una interpretación coherente que da cuenta de la propia identidad.

La línea de intencionalidad que define una investigación, expresa sus pretensiones según el resultado de los datos que se recuperan. Los resultados como tal pueden ser investigados desde dos posturas interesantes; la primera se concentra en los valores cuantitativos de los datos, valoraciones que son analizadas a partir de referentes homogeneizantes como la cantidad, el porcentaje y las probabilidades. La segunda postura, aparentemente contrapuesta a la anterior, hace referencia a los aspectos cualitativos, a los aspectos que no son medibles ni cuantificables.

La perspectiva de la investigación cualitativa desde el campo de la sociología, se enfoca con mayor intención hacia el análisis de los aspectos que promueven y descubren la diversidad de opiniones e interpretaciones acerca de este mundo, que aunque se comparte en un sentido común, es indiscutible que las perspectivas acerca de ella son complejas y multidiversas.

En la investigación educativa sobre la organización de las profesiones se ha promovido una gran cantidad de investigaciones en los diferentes ámbitos en que se estructuran el sistema educativo, sin embargo parece que todas o la mayoría de

ellas, han sido encaminadas hacia la resolución de problemáticas que afectan el funcionamiento del sistema político-educativo como tal, todo indica que la finalidad de las investigaciones, se orientan hacia la búsqueda de explicaciones que permitan el buen funcionamiento y la aceptación de un orden común.

El objetivo de este documento rompe de cierta manera con esta perspectiva tradicional, la intencionalidad del presente trabajo no persigue la verificación o comprobación de hipótesis que puedan ser utilizados como referentes del comportamiento de cierto grupo o modelo de docentes, la perspectiva está encaminada hacia el análisis de tres historias de vida, que aportan elementos significativos sobre las diversas interpretaciones que cada individuo tiene acerca de su propia identidad.

La línea de investigación que aporta mayores elementos significativos es la cualitativa, esta perspectiva permite recuperar la diversidad de interpretaciones personales, acerca de un tema general como lo es la identidad profesional y cuatro subtemas que son: el origen sociocultural, la formación personal, la trayectoria socio profesional y la percepción de la profesión como tal.

Un sustento en el análisis del proceso de evolución de la investigación cualitativa, es el trabajo realizado por Rodríguez, et. al. (1996), quienes de una forma muy explícita, exponen los principales momentos en que ha transcurrido la investigación cualitativa a lo largo de los últimos siglos. El análisis se realiza desde dos disciplinas fundamentales en el ámbito de las ciencias sociales; la sociología y la antropología, desde las cuales se comparan los objetivos principales que guiaron el surgimiento de los métodos cualitativos.

Es importante considerar algunas aclaraciones pertinentes, con respecto a las convergencias de estas dos áreas y su referencia con el enfoque de investigación cuantitativa. En primera instancia es necesario considerar que estos ámbitos de conocimiento, logran conjuntarse con el método cualitativo en una especie de alianza anti positivista. La búsqueda de explicaciones sobre el comportamiento humano

obligaba a los investigadores a situarse en el análisis de elementos ubicados en el ámbito subjetivo de la conciencia, en donde el enfoque pragmático del positivismo no puede penetrar.

El segundo aspecto es de cierta manera consecuente de la anterior, la importancia trascendental del enfoque positivista en el análisis de los resultados más que en el proceso de investigación, originó la necesidad de proponer un enfoque alternativo, centrado con mayor intensidad en el desarrollo metodológico más que en el simple procesamiento de los resultados, como consecuencia a ello se propicia el surgimiento del enfoque de investigación cualitativa.

Los inicios de la investigación cualitativa se sitúan en el ámbito de la sociología y parecen gestarse a partir de problemáticas marcadas por las desigualdades sociales, que se empezaron a notar con mayor fuerza a finales del siglo XIX en los diferentes entornos del planeta, "...Bogdan y Bikley (1982) sitúan las raíces de la investigación cualitativa, dentro del seno de los Estados Unidos, en el interés sobre una serie de problemas de sanidad, asistencia social, salud y educación..." (Rodríguez, (1996):26). El ejemplo concreto que citan estos autores es el trabajo titulado, "Cómo vive la otra mitad" realizado por Jacob Riss, de igual forma que en el ejemplo citado, surgen otras investigaciones realizadas en otros contextos sociales, donde se observa la preocupación en analizar los problemas sociales ocasionados por el desempleo y las desigualdades económicas. Otros trabajos citados por dichos autores son: "Los obreros europeos" de LePlay (1855) en el entorno europeo y "El Londres Trabajador y el Londres Pobre" realizado en Gran Bretaña por Mayhew (1851-1862).

Es importante hacer mención general de los principales métodos y técnicas empleadas en las diferentes investigaciones. Dada su organización y efectividad, la aplicación de cada una de ellas aporta elementos importantes para determinar si el trabajo adquiere el carácter de científico. El trabajo de Riss al parecer no expresa un método de trabajo específico, sin embargo sustenta las bases para la utilización de la encuesta social como estrategia de investigación desarrollada a principios de siglo

XX. Contrariamente el trabajo realizado por LePay expresa la utilización de un procedimiento específico como lo es el método de la observación participante, que le da en consecuencia el carácter de científico, según Rodríguez (1996) el trabajo de LePay es divulgado por algunos investigadores como “la primera obra sociológica auténticamente científica del siglo”. Con respecto al trabajo realizado por Mayhew las herramientas utilizadas fueron, la Historia de Vida y la Entrevista en Profundidad.

Desde la perspectiva antropológica los antecedentes de la investigación cualitativa se remontan también hasta la segunda mitad del siglo XIX, donde los trabajos se empezaban a concentrar en el análisis de las formas culturales humanas. Estas investigaciones demuestran cierta caracterización dada la forma de procedencia de la información, en principio los trabajos de MacLennan (1865) y Tylor (1871) se fundamentaban en “...datos etnográficos a partir de los informes de viaje ofrecidos por otras personas...” (*Ibid*: 27). Con el paso del tiempo algunos otros investigadores empezaron a preocuparse por recoger la información de forma directa y el primero en realizarlo fue Boas (1898).

El trabajo directo en el campo logra desarrollarse a partir de las investigaciones realizadas por Malinowski en Nueva Guinea (1914-1915) y las Islas Trobiand (1917-1918), dicha investigación marca el inicio de un nuevo modo de hacer etnografía, caracterizado por la participación, observación e interrogación cambiando el punto de observación al instalarse entre el grupo estudiado..

Otra figura importante en este ámbito es Margaret Mead, principalmente porque fue la primera que se interesó en la escuela como organización y el papel que cumple la figura del profesor. Las investigaciones enunciadas sostienen el fundamento para que diversas técnicas metodológicas de investigación como; la observación participante, la entrevista en profundidad y los documentos personales, pudieran caracterizarse como referentes esenciales de la investigación cualitativa para el estudio de la identidad de los Maestros de Educación Indígena de la región Teziutlán.

Transcurridas las etapas de surgimiento y consolidación de la investigación cualitativa, se sucede la transferencia a una siguiente etapa denominada de sistematización, en donde las diversas técnicas metodológicas empiezan a impulsar nuevas teorías interpretativas como la Etnometodología, la Fenomenología, la Teoría Crítica y el Feminismo. Estas alternativas teóricas empiezan a superar la tradicional perspectiva Positivista y parecen dirigirse hacia un nuevo sentido Pos-positivista.

En la etapa que los autores denominan Pluralismo se observa la misma orientación, una gran diversidad de trabajos logra acopiarse propiciando el surgimiento de otras teorías alternativas como el Interaccionismo Simbólico y el Constructivismo, más adelante surgen el Posestructuralismo y el Neo-marxismo entre otros. Las formas de investigación de los datos se amplían dando paso al surgimiento de nuevas estrategias como: la entrevista cualitativa, la observación, la experiencia personal y los métodos documentales.

Sin embargo en el transcurrir de este enfoque de investigación, los mismos escritores sostienen la existencia de momentos de desarrollo poco positivos, en los cuales se manifiestan ciertas controversias con respecto a los fundamentos esenciales de este enfoque. Ellos describen que en la década de los ochentas, los investigadores sociales se enfrentan a una doble crisis de representación y legitimación. La primera concierne en la confrontación entre la información recopilada y la interpretación o juicio que puede manifestar el investigador, y la segunda corresponde a la necesidad de utilizar los criterios tradicionales de legitimación.

Aterrizando en el momento actual del proceso histórico de la investigación cualitativa, se retoman algunas conclusiones que los investigadores mencionados citan en su trabajo, a partir de las aportaciones de Denzin y Lincoln (1994). En primera instancia, se menciona que muchos de los elementos que transcurrieron en el historial del enfoque cualitativo se conservan aun en la actualidad. Un segundo aspecto que estos autores citan es que la afluencia de teorías, métodos y técnicas, parecen envolver un ambiente de cierta incertidumbre, sin embargo se sostiene también que una tercera conclusión, es precisamente la emergencia de un momento

de descubrimiento y redescubrimiento que permite la posibilidad de encontrar una nueva perspectiva caracterizada por la diversidad y el multiculturalismo.

En apariencia el enfoque de la investigación cualitativa se desarrolla en un mar de interpretaciones teóricas divergentes, al parecer carentes de enfoques específicos que guíen un proceso de investigación. Sin embargo los teóricos del enfoque de investigación cualitativa que se retoman en este apartado, hacen un intento por delimitar los aspectos más sobresalientes dentro de esta línea de investigación y que se resume en el siguiente párrafo.

La característica fundamental en la investigación cualitativa es la existencia de una gran diversidad de enfoques y perspectivas teóricas, por consecuencia implica también la presencia de una multiplicidad de técnicas para recolectar datos. Según Stake (1995) el objetivo de la investigación cualitativa, se concentra de forma concreta en la búsqueda de la comprensión de los hechos, más que de las causas; en el papel personal del investigador y en la posibilidad de construir el conocimiento.

A partir de las aportaciones recuperadas en las líneas anteriores y con la idea de concordar sus particularidades comunes, se resumen también las características específicas del enfoque de investigación cualitativa en base a ciertos niveles de análisis que se citan de Guba y Lincoln (1994) y Angulo (1995).

Primeramente se menciona la existencia de un carácter *ontológico*, en el sentido de considerar que la realidad es dinámica, global y construida en un proceso de interacción con la misma. La segunda peculiaridad se describe en el plano *epistemológico*, donde la investigación cualitativa asume una vía inductiva. Parte de la realidad concreta y los datos que ésta le aporta para llegar a una teorización posterior.

En el plano metodológico se pronuncia la tercera caracterización, la diversidad de vías o formas de investigación que se pueden utilizar, proporciona de igual manera una amplitud de perspectivas acerca de una misma realidad.

La penúltima caracterización hace referencia al nivel técnico y se caracteriza por la utilización de técnicas que permitan recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones. Ya sobre el último aspecto que se refiere al nivel de contenido, se sintetiza que la investigación cualitativa tiene cabida en todos los espacios de las disciplinas científicas existentes en la actualidad, el fundamento para la elección de un método de investigación proviene de las necesidades de los investigadores que trabajan en una disciplina concreta.

El presente trabajo desde su perspectiva sociológica no pierde de vista que el objetivo primordial de la investigación, está enfocado hacia la comprensión de diversas interpretaciones subjetivas desarrolladas por los propios docentes sobre el tema de la identidad.

A partir de las anteriores aclaraciones se sustenta la necesidad de revisar la definición del procedimiento de indagación, para ello parece necesario analizar algunos de los métodos más conocidos desde el enfoque de la investigación cualitativa, estos son: la fenomenología, la etnografía, la teoría fundamentada, la etnometodología, la investigación acción y el método biográfico.

El análisis de dichos métodos se organizan en base a dos líneas de exploración, en una primera instancia se presentan las características principales que las identifican a partir de algunos elementos claves como el enfoque, sus objetivos, las técnicas que las caracterizan y el concepto de investigación que promueven desde la delimitación misma del objeto de estudio. Posteriormente se realiza un pequeño análisis de dichas metodologías, con la finalidad de delimitar las principales aportaciones realizadas al enfoque de investigación cualitativa y de igual forma, exponer con mayor claridad las razones al determinar la propuesta metodológica elegida para el presente trabajo.

La fenomenología como método de investigación surge específicamente en el campo de la filosofía, su principal impulsor fue el alemán Edmund Husserl (1859-1938). El enfoque de este movimiento es puramente filosófico, los principales

objetivos de Husserl estaban encaminados hacia la trascendencia a un carácter científico por parte de esta disciplina del pensamiento. Esta variante del proceso de investigación se concentra precisamente en la exploración del pensamiento subjetivo puro, a partir del análisis de la realidad concreta y cotidiana. El objeto de estudio que guía esta metodología, es la búsqueda de una explicación a la esencia de las experiencias personales, "...la fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia..." (Ibid: 42) Las principales técnicas de recolección de datos que lo caracterizan son las grabaciones de conversaciones, principalmente de anécdotas que describen experiencias personales.

La etnografía es planteada con una gran amplitud desde la perspectiva de la disciplina antropológica. El carácter principal al que se hace mayor referencia, es su controvertida diversidad, debido a la existencia de distintas perspectivas que intentan caracterizar los elementos básicos que sostiene esta metodología. Con la idea de evitar una confusión mayor, los escritores enuncian una perspectiva particular expresada de la siguiente manera "... cuando nos referimos a la *etnografía* la entendemos como el *método* de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta" (Ibid: 44). La etnografía expresa varias conceptualizaciones, para algunos investigadores se define este método como simplemente descriptivo, para otros este recurso permite registrar narrativas orales y para algunos más, es una opción para desarrollar y verificar teorías. La técnica de recolección de datos que lo caracteriza con mayor categoría, es la observación participante y que es complementada con notas de campo.

El siguiente procedimiento que se puede mencionar es el método de la teoría fundamentada, sus fundamentos básicos se sostienen desde una perspectiva sociología y más en específico desde la postura del interaccionismo simbólico. El enfoque que guía ésta estrategia de investigación sostiene la probabilidad, de generar teoría a partir de la percepción directa de los datos y el objetivo principal de este modelo de investigación es el análisis explicativo de la realidad que se observa para encontrar explicaciones hipotéticas a sus interpretaciones. Las técnicas más

representativas de este método son: las entrevistas, las observaciones de campo y todos aquellos documentos que puedan arrojar datos interesantes.

Una alternativa que se sustenta también desde el enfoque del interaccionismo simbólico es la etno-metodología, sin embargo este procedimiento se concentra con mayor hincapié en los procesos de interacción verbal. El objetivo principal que guía la tendencia de su investigación, se concentra en el análisis de los procesos semióticos que los individuos emplean para explicar su realidad objetivada.

“La etnometodología intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones a través del análisis de las actividades humanas. La característica distintiva de este método radica en su interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas” (Ibid: 50).

Las técnicas que más se emplean para la recaudación de datos son las grabaciones de diálogos, su posterior análisis se complementa con notas de campo recuperadas de diferentes momentos de observación.

Otro referente importante de la investigación cualitativa es el método de investigación - acción, que al igual que la etnografía expresa una gran diversidad de concepciones al respecto, sin embargo es precisamente la acción lo que especifica el accionar de este método. Desde una postura crítica se expresa la importancia de la investigación colectiva, pero su mayor categoría es la apertura a un planteamiento de investigación manifiesto “desde adentro”, donde el investigador comparte una doble personalidad al situarse alternativamente desde la postura de los investigados. Para Kemmis “<La investigación-acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas>” (Ibid: 52). El principal objetivo que persigue este procedimiento de investigación se concentra en la posibilidad de alcanzar un cambio de actitud, con el fin de encausar una mejora en la organización y funcionamiento de los diferentes grupos sociales.

Finalmente se puede mencionar de forma general, los planteamientos de un método de investigación cualitativo que se concentra de forma específica en las

cuestiones subjetivas que interpretan una realidad concreta. Desde una postura que pretende la búsqueda, de una vinculación entre el enfoque antropológico y el sociológico, Rodríguez, et. al. (1996) proponen el uso del método biográfico como una opción concreta para investigar los referentes subjetivos que determinan los planteamientos objetivos que los seres humanos expresan en su accionar cotidiano. El método biográfico ofrece la posibilidad de "...mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia..." (Ibid: 57).

Esta opción es la más viable para explorar la dinámica de una situación concreta como lo es la identidad, con esta alternativa de investigación se descubren los mejores referentes subjetivos que el docente tiene sobre su accionar y las intencionalidades que guían las mismas. La técnica de investigación que se ajusta con mayor precisión a esta alternativa metodológica es el relato de la historia de vida, en la que se alcanzan las interpretaciones más acercadas a la concepción de la identidad de un individuo.

Las exposiciones de este apartado manifiestan de forma general las principales alternativas de investigación que el enfoque cualitativo promueve, sin embargo es importante subrayar que más que una delimitación eliminadora de métodos, el objetivo del presente capítulo es la búsqueda y justificación de una alternativa que complemente las aportaciones más importantes del enfoque cualitativo. Mas sin embargo, se debe de considerar con suma importancia que la designación del método procede de las necesidades de la investigación en una determinada disciplina, los autores del documento que se ha estado mencionado resumen su primer capítulo con una acertada conclusión:

"... no existe "una" investigación cualitativa, sino múltiples enfoques cuyas diferencias fundamentales vienen marcadas por las opciones que se tomen en cada uno de los niveles (ontológico, epistemológico, metodológico y técnico)... La adopción de una u otra alternativa, de todas las posibles que se presentan en cada nivel, determinarán el tipo de estudio cualitativo que se realice" (Ibid: 38).

Para cerrar con el desarrollo del presente apartado se justifica la elección del método de investigación, desde cada uno de los niveles planteados por los investigadores. Desde el nivel ontológico es importante recordar el sentido teórico que maneja el construccionismo social, desde el cual se concibe la procedencia de la interpretación de la realidad, en una subjetividad situada en el pensamiento y que logra socializarse mediante un proceso activo de interacción con la realidad social y natural. Desde este punto de vista la realidad es construida socialmente, en un proceso caracterizado por el dinamismo y la globalidad.

El plano epistemológico refiere fundamentalmente al proceso de interpretación de la realidad social, la línea de análisis del presente trabajo está sustentada desde los fundamentos que se sostienen en el campo de la sociología, con las aportaciones de determinados referentes antropológicos, esta fundamentación marca también la dirección de la investigación en un sentido inductivo, es decir que se parte desde una realidad concreta para alcanzar una teorización posterior.

Es importante aclarar que la pretensión del presente trabajo no persigue como finalidad principal la justificación de una teoría, sino la búsqueda de una explicación a las diferentes interpretaciones que el docente expresa a cerca de su identidad como profesional de la educación.

La importancia de los estudios sobre investigación cualitativa para los objetivos de la presente tesis, radica en el ofrecimiento de un proceso metodológico que permite desde el campo de la sociología, una revisión de la percepción que un sujeto tiene sobre su quehacer laboral, en este caso el sentido de pertenecía a la agrupación de profesionistas educativos. El sentido de identidad profesional da cuenta del sentido de colectivo que una agrupación puede asignar a su funcionalidad dentro de la sociedad, el nivel de apropiación y participación gremial permite la subjetividad del rol que se cumple en el ámbito de la vida cotidiana y la investigación cualitativa permite objetivar dicha percepción a través del discurso sobre dicha realidad social.

2.2. El método de Historia de Vida y la reconstrucción de la identidad profesional.

Los argumentos de la investigación cualitativa se manifiestan desde una perspectiva alterna a la corriente positivista, el fundamento se sostiene desde una postura contraria el enfoque cuantitativo de los datos estrictos y rigurosos. Pujadas (1992) expone de una forma más directa esta oposición, incluso expresa una tajante disyuntiva entre el enfoque positivista y una perspectiva como lo es la humanista. En la perspectiva de este autor, se considera al ser humano como un verdadero sujeto de la investigación, como un sujeto consciente que participa en la construcción de la realidad a partir de procesos intelectuales de interacción. Desde este enfoque se fundamenta la aplicación del método de Historia de Vida, la indagación recuperada de los informantes sostiene elementos particulares que caracterizan las diversas interpretaciones que cada entrevistado tiene sobre un tema en específico como lo es, la identidad docente.

Normalmente el método de investigación cualitativa se ha llegado a emplear como un método biográfico descriptivo, donde la narración se realiza desde una perspectiva externa, sin embargo a partir de las aportaciones del investigador mencionado, la delimitación conceptual se simplifica al uso del método de Historia de Vida, entendido como el relato autobiográfico realizado a partir de entrevistas sucesivas, donde el objetivo principal es recuperar el testimonio subjetivo de una persona.

Esta delimitación responde a la necesidad de exponer una alternativa que difiera del simple relato de vida. Por las características del presente trabajo, el método de Historia de Vida ofrece una mejor alternativa de interpretación por el simple hecho de abrir la posibilidad de complementar la información, con algunos otros referentes importantes que permiten una mejor reconstrucción de las interpretaciones que se tienen acerca de la vida personal y laboral.

De igual manera que en el apartado anterior la procedencia de las aportaciones son consideradas desde la visión de dos disciplinas fundamentales en el área de las ciencias sociales, la antropología y la sociología.

La primera perspectiva se concentra en los tipos y las formas que puede asumir la información recuperada de los sujetos de la investigación, y la sociología en el proceso de análisis de los datos o testimonios de vida; en la búsqueda de explicaciones sobre las formas y pautas de comportamiento de los seres humanos así como de la justificación de sus intencionalidades. La fundamentación desde la visión antropológica apoya en la justificación de las concepciones y formas de interpretación y recolección de los datos, la posición sociológica permite desarrollar una correcta interpretación y tratamiento de los mismos.

De las investigaciones antropológicas se recuperan algunas particularidades, primeramente la preocupación por analizar las Historias de Vida de personalidades que desde el sentido común general manifiestan una peculiaridad, tal es el caso de los primeros trabajos realizados en este campo dentro del contexto de los Estados Unidos. Los puntos de referencia en la investigación del autor describen la importancia en el trayecto histórico de método biográfico, se comentan las primeras aportaciones pre científicas de investigadores como Anderson (1825), con la recopilación de las memorias de una mujer *cherokee*. Posteriormente menciona algunos otros trabajos realizados ya con un nivel científico, el primero de ellos fue el trabajo realizado por P. Radin (1913) sobre la vida de un indio *winnebago*. Sin embargo aclara que los referentes principales de los orígenes del método biográfico se encuentran principalmente en las aportaciones de Sapir y Boas,

“... fue, sin embargo, E. SAPIR el que consiguió crear realmente escuela dentro de este dominio. Influenciado de igual manera por las tendencias ideográficas y particularistas de su maestro F. BOAS, como por los avances de Psicología y Psiquiatría, Sapir fue quien más contribuyó a la creación de la Escuela de *Cultura y Personalidad*, que constituye el foco esencial en la utilización posterior del método biográfico en Antropología” (Ibid: 19).

Un segundo aspecto consecuente con la explicación de dichas particularidades es el interés por estudiar el quehacer cotidiano, es decir el análisis

de las acciones diarias que se realizan y que desde la perspectiva del investigado, expresan una acción normal y carente de grandes significados. Sin embargo, cuando el quehacer cotidiano se logra encausar en un análisis metodológico de investigación cualitativa, dichas interpretaciones llegan a ofrecer y aportar referencias muy importantes respecto a las formas de concebir e interpretar esa realidad en aparente estado insustancial.

La tercera particularidad hace referencia al proceso mismo de la investigación, el género biográfico dentro de la antropología social ha expresado diversas formas de interpretación de los relatos o historias de vida. La posibilidad de realizar relatos paralelos a un mismo tema o en su caso, relatos cruzados sobre el mismo, es también una aportación importante de este campo científico.

Alternamente a las aportaciones descritas con anterioridad, el desarrollo del método biográfico en el campo de la Sociología, contribuye con elementos sustanciales para procesar con mayor exactitud la interpretación de datos, sin embargo, merece atención especial el análisis general de las raíces históricas del uso o aplicación de este método. De acuerdo a Pujadas (1992), el inicio de los trabajos en perspectiva sociológica es conveniente analizarlo desde el uso del método de documentos personales, los cuales engloban todo aquel conjunto de registros escritos que reflejan un trayectoria humana o que dan noticia de la visión subjetiva que los sujetos tienen de la realidad circundante, así como de su propia existencia.

El trabajo de este autor sostiene que la investigación en la perspectiva sociológica se ha guiado principalmente sobre tres intencionalidades básicas. La primera es en referencia a los estudios realizados sobre una unidad concreta, en esta idea la intencionalidad de la investigación se concentra en la búsqueda de explicaciones a los problemas sociales en estudio, dejando a un lado los aspectos teóricos y metodológicos del mismo. Algunos de los principales investigadores que rescata en su trabajo son: E. F. Frazier (1940), Johnson (1941), Davis y Dollard (1940).

Estos tres autores marcan algunas pautas para la caracterización del método biográfico y una de las aportaciones principales es la concentración de los fundamentos de los datos en la construcción de historias de vida; no obstante que, en los primeros trabajos la estrategia de recolección de datos seguía siendo caracterizado por una técnica de investigación cuantitativa como lo es la encuesta. Sin embargo, la importancia del trabajo de dichos autores es trascendental en base a dos aspectos muy importantes; por una parte ofrecen la posibilidad de combinar los métodos de investigación cualitativa con el apoyo de algunas estrategias de investigación cuantitativa y por otra, abren el espacio para poder complementar la información con diarios personales, relatos del pasado o esquemas biográficos.

Posteriormente a las investigaciones expuestas con anterioridad, se desarrolla otra vertiente de investigación caracterizada por los estudios denominados de orientación teórica, de esta línea de investigación sobresalen los trabajos realizados por: Zorbaugh (1929), Anderson (1923), Thrasher (1928) y Sutherland (1937). Es indudable que la aportación más significativa de esta segunda orientación sociológica, es el método de discernimiento que consiste en "...comprobar e intentar falsar las relaciones de tipo causal establecidas por los sujetos a través de las entrevistas... (Ibid: 35).

La tercera línea de investigación que se menciona es la correspondiente a los estudios de corte metodológicos. Sin embargo, más que aportaciones, los trabajos realizados por investigadores como S. A. Stouffer solo tratan de comprobar que los métodos de investigación cuantitativa como los test y las encuestas cerradas, son más efectivas en comparación con lo análisis de las historias y más en general con el análisis de documentos personales. Aun así, surgen algunos trabajos como el de S. M. Strong, que combinando el método biográfico con el método de los tipos sociales, ofrecen una alternativa en defensa de los métodos de orden cualitativo.

En las líneas consecuentes se describen las ventajas que ofrece el método biográfico para la realización de trabajos como la presente investigación, no sin antes, dejar en claro algunas situaciones que se tienen que cuidar en el proceso de

indagación y razonamiento de la información recopilada. Según el investigador aludido, existe una serie de elementos que forman parte del debate epistemológico de las ciencias sociales; por ello, es de vital importancia aclarar los cimientos en que se sostienen, con las razones más convincentes para evitar algunas discrepancias en sus correspondientes conceptualizaciones.

En primera instancia es importante considerar que en la caracterización del comportamiento humano, se expresa una enorme multiplicidad de perspectivas e interpretaciones acerca de una misma realidad; es tan simple como entender que cada ser humano tiene una visión particular de la realidad que comparte con sus coterráneos.

Una segunda aclaración atañe al hecho de que las versiones de los entrevistados, considerados como referentes del conocimiento empírico, son válidos en la investigación hasta el momento en que alguna otra aproximación empírica se atreva a refutar o ratificar su veracidad.

La tercera dilucidación a la que hace el autor, corresponde al desacertado hecho de admitir una correspondiente sistematización de las narrativas de los entrevistados; es decir, que por lo contrario, la realidad que cada uno interprete en aparente confusión, debe de considerarse como parte de su personalidad y de su peculiar forma de interpretación. De igual manera explica que la complejidad de un relato personal, demuestra con mayor precisión la imposibilidad de encontrar modelos sistemáticos de la organización social. La principal crítica a la idea de un supuesto reduccionismo, es el erróneo engreimiento de pensar que todo aquello que no es reducible a términos teóricos y abstractos no existe, o bien que carece de interés y significación.

Retomando el tema que concierne a las primacías del uso de los relatos o historias de vida, el mismo autor enuncia una serie de ventajas que ofrece el método biográfico para la adecuada interpretación de los relatos de Historias de Vida.

En un primer momento se puede enunciar que la utilización del método biográfico, ofrece la posibilidad inicial de enunciar conjeturas, es decir, de realizar algunos presupuestos sin caer en el error de refutarlos o verificarlos. De igual manera, a través de los relatos de historias de vida es posible introducirse en el análisis de las relaciones sociales más cercanas, al mismo tiempo, permite tener un control de las variables que explican el comportamiento de un individuo dentro de un grupo específico de interacción.

En conclusión por su carácter minucioso y detallista, el método biográfico ofrece la posibilidad de rescatar todas las respuestas posibles a las preguntas que se pretendan plantear en la indagación de la identidad profesional del docente de educación indígena que labora en la región Teziutlán, Puebla.

2.3. Estrategia de investigación.

Desde el capítulo uno se ha manifestado la intencionalidad de esta investigación, se delimita con claridad que el objeto de estudio es la percepción de la identidad profesional del docente de Educación Indígena. La elección del nivel y la modalidad, responde a una intencionalidad particular como investigador y como integrante de dicho grupo de profesionales. Una pretensión manifiesta de forma implícita en el presente trabajo, es la intención de analizar el contexto cercano de la profesión docente indígena, un ambiente que aparentemente se conoce con suficiente amplitud, mas sin embargo, desde una postura crítica y analítica se perciben algunas dudas sobre las actitudes e interpretaciones de los compañeros que laboran en educación indígena.

Posteriormente a la definición del nivel educativo de análisis, el proceso de elección de los entrevistados fue sometido a dos líneas de intencionalidad que a continuación se describen. En primera instancia la elección de los posibles entrevistados pareció suscitarse al azar, con esta aparente referencia se enlistaron aproximadamente 12 personas, sin embargo la intención de encontrar relatos de

historias de vida que desde el sentido común expresaran una determinada particularidad o carácter distintivo, se delimitó el grupo a tres docentes que se tipificaron en base a las siguientes categorías.

Maestros que laboran en Educación Primaria Indígena y que han logrado distinguirse en sus escuelas y zonas escolares, con base en su trabajo y responsabilidad. Docentes que han logrado impulsarse como líderes sociales en su comunidad o en sus zonas escolares por el apego a la cultura indígena y por sobre todo, compañeros con la confianza necesaria para poder rescatar las mejores concepciones e interpretaciones acerca de su identidad profesional.

Aterrizando en el proceso de delimitación de los tiempos y etapas de la investigación, se organizaron las entrevistas de los casos en tres momentos correspondientes para cada uno.

Un encuentro inicial con las siguientes finalidades concretas, rescatar la disponibilidad del entrevistado para participar en el trabajo, la organización del calendario de entrevistas y la especificación del lugar idóneo para desarrollarlas. Como complemento a ello, se requisitó una hoja de datos personales (**Anexo No. 1**) con la finalidad de elaborar una primera tipificación de los entrevistados, las pretensiones de este instrumento se guiaron con base en determinados referentes de tipificación inicial (**Anexo No. 2**).

Uno de los referentes que merecen atención es la equidad de género, por ello la justificación de la entrevista a dos compañeros docentes y a una compañera maestra, no se puede negar que es valioso descubrir las conceptualizaciones más importantes de la perspectiva masculina y la concepción femenina sobre la profesionalización docente.

Otro aspecto de esta investigación es el descubrimiento de las concepciones e interpretaciones acerca de la cultura indígena, para ello se considera el uso de la lengua indígena náhuatl como una de las manifestaciones más concretas que describen la percepción cultural de un individuo. En esta perspectiva la tipificación

resume el trabajo con dos compañeros bilingües, en sus diferentes niveles de dominio y sola una compañera hablante monolingüe en español. El primer parámetro que permite conjeturar el nivel de bilingüismo es la determinación de la lengua materna, el bilingüismo de los docentes hace referencia al uso de la lengua indígena náhuatl y del español, sin embargo, los niveles de dominio dependen de muchos otros factores como la edad, el contexto familiar y el contexto de trabajo en que se desenvuelven en la actualidad.

El tercer aspecto que se considera para esta primera tipificación es correspondiente a los diferentes procesos de ingreso de los investigados al campo de la profesión docente. En el contexto de educación indígena los perfiles de ingreso a la docencia son muy variados, sin embargo en esta clasificación se abren solo dos líneas de interpretación; una primera que se caracteriza por el ingreso a la docencia con los estudios mínimos de bachillerato y otra, que justifica el ingreso con un perfil de formación profesional.

El siguiente aspecto al que se hace referencia en la determinación de los investigados, se orienta directamente con las expectativas de formación de cada uno de ellos, indudablemente que los diferentes momentos vividos determinaron hasta cierto punto la intencionalidad de su formación profesional. Con respecto a la antigüedad en el servicio, que es el quinto aspecto que guió la delimitación de los entrevistados, es importante hacer mención que los parámetros se polarizan a dos docentes de reciente ingreso y un docente con más de 20 años de servicio en el magisterio. El último de los referentes que se puede mencionar está dirigido al análisis de la procedencia socioeconómica de cada uno, aunque en primera instancia las características parecen expresar la procedencia de dos docentes en un ambiente muy humilde y un caso en un nivel de clase media, soportada por las actividades profesionales de sus padres, sería prudente esperar las aportaciones de sus relatos, para poder realizar las conjeturas más aproximadas a la realidad.

2.4. Instrumento: Guión de entrevista.

En el avance de este capítulo se ha desarrollado hasta el momento, la justificación del enfoque de investigación cualitativa, el método de historia de vida, la definición de características del estudio de campo y se culmina, con la descripción de los elementos fundamentales de la estrategia de investigación. La técnica específica que se aplica en las conversaciones con los entrevistados, es denominada *Entrevista en Profundidad*.

En un primer instante se enuncia la delimitación de los elementos sustanciales que conforman el guión de entrevista (**Anexo 3**), ésta se organiza en cuatro líneas generales del estudio de la identidad profesional: el origen sociocultural, el reclutamiento, la formación profesional y la percepción de la profesión. Un segundo momento corresponde, a la descripción de aquellos aspectos que se cuidaron al momento de la aplicación de la entrevista en profundidad, con el objetivo de recuperar al máximo todos los elementos posibles de la historia de vida de los informantes.

Partiendo de una descripción general respecto a la interpretación apropiada del término entrevista en profundidad, la primera impresión puede concebirse como una simple conversación extendida, con la única exigencia de disponibilidad de tiempo para platicar sobre un tema en particular. Sin embargo, detrás de esta aparente simpleza, se describen algunas características importantes que lo delimitan hasta situarlo dentro de un marco organizado y fundamentado.

Ruiz Olabuenaga (1999) construye una conceptualización que refuta la perspectiva de aparente simplicidad, para este autor la entrevista en profundidad es "... una técnica de obtener información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación..." (Ibid: 165). La entrevista en profundidad fue desarrollada a partir de la definición clara del contenido de análisis, de una secuencia organizada de tiempos y pasos, y de la exigencia correspondiente para lograr un diálogo formalizado. La entrevista en profundidad es

una gran oportunidad para establecer una conversación íntima con los informantes, favorece un ambiente de suficiente confianza para que los compañeros docentes relaten abiertamente su historia de vida.

Otro aporte importante del autor sostiene que para lograr una adecuada entrevista en profundidad, sostiene que la efectividad de ella depende fundamentalmente de las formas correctas de aplicación de la misma. De ese modo puntea algunas normas generales para el establecimiento de un adecuado proceso de comunicación:

- Se trata de una conversación, no de un interrogatorio...
- La conversación no sigue un esquema rígido de desarrollo, razón por lo cual, es posible (y a veces, deseable) retroceder, retomar temas ya tratados.
- Aún así la conversación, no es un intercambio natural, espontáneo y libre, sino controlado, sistemático, profesional.
- La conversación debe de ser alimentada continuamente...
- La relación entrevistador-entrevistado tiene que ser amistosa, pero no aduladora o servilista...
- La amistad de la relación no debe suprimir el carácter profesional... ” (Ibid: 178).

Dichos elementos se organizaron con base en tres requerimientos fundamentales, la organización de un ambiente favorable para la conversación, una clara definición de los objetivos básicos que guían la investigación y la suficiente habilidad para poder escudriñar con cuidado todos los elementos posibles de la narración.

La primera exigencia es de primordial importancia, demanda la organización de un ambiente favorable para la conversación, sin ella la entrevista podría llegar a ser improductiva. El espacio físico es fundamental para esta técnica de entrevista en profundidad, los propios entrevistados eligen un lugar cómodo y sin distractores, lo que permite que la conversación les traslade a los diferentes tiempos y momentos significativos de la vida de los entrevistados.

Por parte del investigador es necesario cumplir también con determinadas exigencias, se ofrece la suficiente confianza para que el informante relate con

claridad su historia de vida, pero al mismo tiempo, para participar activamente en la conversación ocultando inteligentemente la intencionalidad.

Desde el punto de vista técnico y en referencia a la comunicación no verbal, el mismo autor propone algunas tácticas básicas a seguir por el entrevistador:

“-Mirar el rostro del entrevistado de forma natural...”

-La *naturalidad en las posturas y movimientos corporales* propios...

-Las *respuestas y comentarios* del entrevistador deben de formularse en tono amable...

-Es de singular relevancia saber ejercer el *arte del silencio*, tanto propio como ajeno, respetando los silencios del entrevistado, sin violentarlos con preguntas o comentarios apresurados o fuera de tono” (Ibid: 176).

El segundo requerimiento representa también una parte sustantiva de la entrevista, el objetivo de la investigación está siempre bien definida en la mente del investigador, de no ser así, los resultados de la entrevista no serían fructíferos para la pretensión del trabajo. Con respecto a este apartado, es importante aclarar que el concepto de direccionalidad de la entrevista no implica una estricta rigidez e intencionalidad en su aplicación; lo que se pretende esclarecer es que la entrevista tiene un tema a desarrollar y del cual no se debe apartar.

La indicación se realiza para tener cuidado al momento de introducirse a la entrevista, si el entrevistador pierde la idea principal de la investigación, puede llegar a perderse en el mar de información que el docente desarrolle, la entrevista en profundidad se desarrolla siempre bajo control y dirección del entrevistador, aunque esto no implica rigidez ni en cuanto al contenido, ni en cuanto a la forma de desarrollar la conversación –entrevista.

2.5. Universo de estudio.

La Dirección de Educación en el estado de Puebla se encuentra estructurado en 9 jefaturas de sector que comprenden la atención de niños indígenas en casi todo el territorio geográfico, las principales agrupaciones indígenas que se atienden son;

nahuas en el centro, la franja oriental y el norte del estado, mixtecos en el territorio sur, totonacos y otomís al norte de la entidad, mazatecos y popolocas en localidades específicas de la región Tehuacán.

Los niveles educativos comprenden la atención de Educación Inicial en la modalidad escolarizada, la atención en Centros de Educación Preescolar Indígena y de Albergues Indígenas, sin embargo, sobresale el nivel de Educación Primaria Indígena atendido por diferentes categorías presupuestales; la inicial como Promotor Bilingüe y posteriormente, una clave de base como Maestro Bilingüe. Esta última clave era anteriormente asignada a partir de la culminación de la Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional, en un plan de estudios denominado LEPEPMI 90, el cual ofrece distintamente la posibilidad de egresar con una de las siguientes licenciaturas: Educación Preescolar indígena y Educación Primaria Indígena.

No se puede perder de vista que la estructura organizativa de la profesión docente como agrupación laboral, da muestra de la existencia de prerrogativas internas que explicitan las relaciones inter-gremiales, dando paso a diferentes formas de negociación que permite la ruptura de normas supuestamente establecidas. Algunos de los casos que se enuncian en la presente Tesis dan muestra precisamente de ello, situación que permite el ingreso laboral con una formación distinta, pero con el compromiso de regularse en el proceso de servicio.

Los requerimientos para el ingreso al Nivel de Educación Indígena en la actualidad expresan un nivel más profesional, la realidad es que hasta 1996 los requerimientos para el ingreso al servicio solo se basaban en un nivel máximo de formación media superior y como requerimiento obligatorio el dominio básico de una lengua indígena, consecuentemente a dicha fecha la selección de aspirantes se realiza a partir de los semestres cursados de su formación profesional, en la actualidad el ingreso al nivel exige de la culminación total de dicha Licenciatura.

El universo de estudio de la presente investigación se ubica en el sector 07 de la región Teziutlán, dicha área educativa comprende la atención de los niveles

mencionados en 13 zonas escolares que se distribuyen en los municipios de Zaragoza, Tlatlauquitepec, Yaonahuac, Hueyapan, Teteles de Ávila Castillo, Atempan, Chignautla, Teziutlán, San Juan Xiutetelco, Hueytamalco, Ayotoxco y Tenampulco.

Para los efectos de la presente investigación se abordan tres casos que tiene como particularidad la atención en el nivel de Educación Primaria en más de una Zona Escolar y por consecuente de Centro de Trabajo, dentro de la región educativa que comprende el objeto de estudio. Es importante aclarar que el referente principal de la investigación se enfoque hacia el ámbito de la vida laboral más que en la vida personal, por ello cobra nula importancia el hecho de que sean originarios solamente de dos municipio; el objeto de estudio es el transitar de la biografía profesional y las diferentes perspectivas que cada docente realiza sobre ella.

2.6. Trabajo de campo.

El trabajo de campo que se realiza en el proceso de indagación atiende a las recomendaciones que se proponen teóricamente desde el enfoque de la *Investigación Cualitativa*. La estrategia metodológica concreta es la recopilación de tres narrativas sobre historias de vida diferentes, las cuales dan cuenta de la caracterización colectiva del sentido de identidad que tiene el Maestro de Educación indígena de la región Teziutlán. En la investigación la técnica específica que se aplica en la recuperación de la información es la *Entrevista en Profundidad*.

En la aplicación de la entrevista en profundidad se toman muy en cuenta los tres elementos sustanciales que Ruiz Olabuenaga (1999, la organización de un ambiente favorable para la conversación, una clara definición del entrevistador sobre los objetivos básicos que guían la investigación y la suficiente habilidad para poder escudriñar con cuidado todos los elementos posibles de la narración. En la aplicación de las entrevistas se otorgó siempre la facultad al entrevistado de elegir el lugar y momento de la entrevista, iniciando la conversación partir de un trato informal y

creando un ambiente de confianza y cordialidad, asumiendo un rol que al autor denomina como facilitador.

Dichas entrevistas fueron realizadas con total apego al guión estructurado con anterioridad, con la intención de no perder de vista los objetivos de la investigación, el concepto de direccionalidad de la entrevista no implicó una estricta rigidez e intencionalidad en su aplicación. En los procesos de ejecución de las entrevistas, se acudió constantemente a los procesos de sonsacamiento, lanzadera, relanzamiento y control que recomienda adecuadamente el autor ya mencionado.

El análisis de la información se desarrolla a partir de un guión prediseñado que se emplea en las diferentes entrevistas realizadas, a partir de ella y con la ayuda de grabaciones se realizó la transcripción literal de todas las entrevistas, cuidando la claridad de los diálogos y evitando la alteración de las interpretaciones originales, posteriormente se realizó una delimitación de categorías en nuevas sub categorías asignado a cada una las claves que a continuación se mencionan:

CATEGORÍA : ORIGEN SOCIOCULTURAL

Lugar de nacimiento y desarrollo de su instrucción educativa formal.	ASC - 0	EDUCACIÓN INFORMAL
	ASC - 1	LUGAR DE NACIMIENTO.
	ASC - 2	EDUCACION FORMAL
Origen familiar: composición, oficios de los familiares cercanos.	ASC - 3	COMPOSICION FAMILIAR
	ASC - 4	OFICIOS DE FAMILIARES
Descripción del ambiente social, cultural y servicios de su localidad.	ASC - 5	AMBIENTE SOCIAL
	ASC - 6	AMBIENTE CULTURAL
	ASC - 7	SERVICIOS DE LA LOCALIDAD

CATEGORÍA : RECLUTAMIENTO Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Ingreso a la profesión, opción profesional.	BSC - 1	INGRESO A LA PROFESIÓN
	BSC - 2	OPCIÓN PROFESIONAL
Concepción inicial de la profesión.	BSC - 3	CONCEPCIÓN INICIAL
Tránsito por la institución formadora.	BSC - 4	TRÁNSITO POR INSTITUCIÓN FORMADORA
Experiencias formativas relevantes.	BSC - 5	EXPERIENCIAS FORMATIVAS RELEVANTES
Experiencias negativas.	BSC - 6	EXPERIENCIAS FORMATIVAS NEGATIVAS
Valoración del papel de la institución formadora en su constitución profesional actual.	BSC - 7	VALORACIÓN DE INSTITUCIÓN

CATEGORÍA : TRAYECTORIA SOCIO PROFESIONAL

Organizar la secuencia de puestos o lugares de trabajo y las experiencias relevantes en cada uno de ellos, atendiendo a la asimilación del ser maestro, su papel y su importancia.	CSC – 1	SECUENCIA DE LUGARES DE TRABAJO
Profundizar en la experiencia actual (puesto o cargo, ubicación sindical o condición laboral.)	CSC – 2	EXPERIENCIAS RELEVANTES EN SU PAPEL DE MAESTRO
Valoración del proceso formativo y el desarrollo profesional, hasta el momento actual.	CSC – 3	EXPERIENCIA ACTUAL
Orgullo profesional y satisfacción material.	CSC – 4	VALOR DEL PROCESO FORMATIVO
	CSC – 5	DESARROLLO Y ORGULLO PROFESIONAL
	CSC – 6	SATISFACCIÓN MATERIAL

CATEGORÍA : PERCEPCIÓN DE LA PROFESIÓN

Rasgos identitarios, límites profesionales, los otros (universitarios, pedagogos o normalistas.)	DSC – 1	RASGOS IDENTITARIOS
	DSC – 2	LIMITES PROFESIONALES
	DSC – 3	LOS OTROS PROFESIONISTAS
Relaciones ínter gremiales, ¿solidarias? o de ¿competencia?	DSC – 4	RELACIONES INTER-GREMIALES
Competencia interna, carrera magisterial, movilidad vertical u horizontal.	DSC – 5	COMPETENCIA INTERNA
	DSC – 6	CARRERA MAGISTERIAL
	DSC – 7	MOVILIDAD VERTICAL

La importancia de categorizar los relatos de vida permite encontrar con mayor facilidad aquellas narrativas que son determinantes en la formación de la identidad del profesionista en Educación Indígena. Los aspectos considerados como esenciales fueron, el origen sociocultural de cada entrevistado, la forma particular de ingreso a la docencia y su correspondiente formación en la Licenciatura en Educación para el Medio Indígena (LEPEPMI-90) que para el caso de los tres entrevistados la formación profesional se realiza después del ingreso a la profesión. La siguiente categoría se concentra en la descripción de las principales experiencias y concepciones vividas en el transcurso de la trayectoria socio profesional. Finalmente se concluye el análisis a partir de la descripción de las relaciones y percepciones profesionales que cada uno de los entrevistados sostiene en sus interpretaciones sobre su práctica profesional.

2.7. Tratamiento de los datos.

A partir de la presente delimitación de categorías el paso siguiente consistió en la identificación de las narrativas que contenían elementos sustanciales con respecto a dichas categorías, elementos que se fueron contrastando en cuadros comparativos. El análisis se concluye, comparando los datos recopilados con las aportaciones que se exponen en el marco teórico, recuperando las aportaciones de Berger y Luckmann (1991), Gyarmati (1999) y Potter (1998). Cada categoría presenta los siguientes elementos; una descripción de los aspectos que la conforman, la presentación de extractos literales de cada entrevistado y la interpretación con la integración de elementos conceptuales del marco teórico.

La construcción de la identidad profesional del profesor de educación básica no es posible comprenderla como el resultado de un acto individual es decir, como la consecuencia de una relación sujeto-objeto, dicha construcción hace referencia a un acto social en que se encuentran inmiscuidas un sinnúmero de personas que le “rodean” al individuo. En esta relación o mejor dicho interacción social, las personas van construyendo los universos simbólicos que le dan sentido a su existencia y les posibilitan “ubicarse” en un rol en particular.

Es en la “socialización primaria” llámese familia o grupo de referencia, el sujeto inicia la construcción de los espacios simbólicos necesarios para contar con una realidad en particular así como fundamentar el conocimiento de la vida cotidiana, sus objetivaciones y los significados subjetivos por medio de los cuales se construye el mundo intersubjetivo de lo que es llamado sentido común.

La conciencia, considerada como un fenómeno social es invariablemente intencional puesto que siempre es dirigida hacia objetos, ya que independientemente de que se aprehenda como producto de una realidad subjetiva interior, su carácter intencional es común a toda conciencia y es reconocida como constitutiva de las diferentes esferas de la realidad, entre estas múltiples realidades se encuentra una

que es considerada como la “realidad por excelencia” y es llamada como la realidad de la vida cotidiana.

En esta “realidad” los seres humanos interactúan socialmente utilizando para ello herramientas siendo una de estas el lenguaje, mismo que posibilita la construcción de los mundos subjetivos que son compartidos con los otros pues no es posible existir en la vida cotidiana sin interactuar ni comunicarse constantemente con los otros. Es decir que el ser humano para su supervivencia depende forzosamente de ciertos ordenamientos sociales a la par de que la ordenación de su organismo también está socialmente determinada.

Todo individuo nace con una predisposición a la sociabilidad y posteriormente se dice que llega a formar parte de una sociedad en particular, aunque en realidad forma parte de ella desde su nacimiento y es gracias a la internalización, proceso mediante el cual una persona aprehende los significados que fueron construidos socialmente, tan luego se da entonces es cuando el sujeto puede socializar en un grupo humano en particular. Las historias de vida de los docentes entrevistados comprenden algunas similitudes o rasgos que les son comunes, más sin embargo no implica que se puedan estandarizar su estudio.

2.8. Análisis de los casos.

El análisis de los tres casos descritos requiere de la aclaración también de algunas divergencias, de las más concretos se puede mencionar la situación económica, los casos 1 y 3 provienen de familias muy humildes y la superación profesional solo se logra a partir de la perseverancia y del respaldo de sus familiares, contrariamente con el caso 2, quien desde la infancia manifiesta el respaldo económico de sus padres.

Un aspecto igualmente elemental es el aspecto cultural, desde esta perspectiva se puede enunciar que los casos 1 y 3 expresan una clara procedencia

indígena que es manifiesta en el dominio de la lengua náhuatl y el caso 2, aunque expresa el acercamiento con la cultura indígena, describe que ésta no le fue inculcada desde la infancia.

Otro aspecto más es la experiencia docente los casos 2 y 3 no sustentan más de 5 años de servicio, por lo cual se percibe la justificación de su práctica en el marco de su formación profesional actual, contrariamente con el caso 1 quien sustenta la factualidad de su discurso en la experiencia vivida durante más de 20 años en el magisterio.

Algunas generalidades convergentes entre los tres casos se describen a continuación, los compañeros docentes expresan la motivación en impulsar aportes al sistema de Educación Indígena, con su formación profesional, con su experiencia, con su práctica cotidiana y con el liderazgo que han logrado en sus zonas escolares. La posición económica actual de los tres compañeros puede ubicarse entre la clase media, aunque habitan en zonas semiurbanas cuentan con servicios básicos como: drenaje, agua potable, luz eléctrica, teléfono, transporte público, etc. Una última afinidad entre los tres y quizás la más importante para esta investigación, es el hecho de expresar una valoración positiva hacia la cultura indígena, quizás en distintos niveles según sus experiencias vividas pero el apego y la dedicación en su trabajo, manifiesta el cariño que tienen hacia la educación y superación de los indígenas.

La construcción de la identidad profesional del Maestro de Educación Primaria Indígena, solo es posible comprenderla como resultado de un proceso histórico-social, la necesidad misma de socialización, establece modelos culturales de interacción a seguir. La interacción social permite la construcción de un determinado universo simbólico que le da sentido a la existencia misma del individuo, dicho universo es caracterizado por elementos objetivos, los cuales manifiestan la concordancia subjetiva de cada grupo cultural.

Es en la familia o grupo de referencia donde el sujeto inicia la construcción de universos simbólicos, en la interacción con sus integrantes se fundamenta el

conocimiento de la vida cotidiana. Las manifestaciones objetivas expresan la construcción de un mundo intersubjetivo y dicha combinación, se concluye en lo que se denomina como sentido común.

La conciencia considerada como derivación de procesos sociales, es invariablemente intencional dado que siempre manifiesta una dirección objetiva. Independientemente de que se aprehenda como producto de una realidad subjetiva interior, su carácter intencional es común a toda conciencia y es reconocida como constitutiva de las diferentes esferas de la realidad. Los tres casos describen discursos desde la perspectiva del mundo subjetivo en que viven, en un intento por encontrar algunas explicaciones con respecto al proceso de construcción de la identidad profesional.

2.9. Elaboración del informe final.

Para la construcción del informe final de la presente tesis se expresa la descripción de las interpretaciones que se realizaron en todo el proceso, el trayecto estuvo orientado sobre tres momentos que deben ser considerados como básicos en toda investigación de orden cualitativo; la comprensión teórica, el trabajo de campo y la interpretación de los hallazgos encontrados, por consiguiente la fase final fue visualizada a través de dichas etapas del proceso de investigación.

Se señala la necesidad del dominio correcto de las posturas teóricas para comprender los fundamentos básicos del construccionismo social, la interpretación conceptual de la identidad docente vista desde esta perspectiva y el soporte procedimental para la ejecución del proceso de investigación cualitativa. Desde esta postura se concibe que el hombre como ser biológico y social construye su propia naturaleza, posee la capacidad de modificarla al momento de interactuar sobre de ella, y aunque en sus inicios tiene que regirse en base a ordenamientos sociales ya

existentes, logra edificar su personalidad a través de un proceso consiente e inteligentemente construido con la sociedad

En el apartado correspondiente al trabajo de campo, su desarrollo fue realizado con la mejor disponibilidad, tanto por parte de los entrevistados como por parte del entrevistador; sin embargo se debe de reconocer que la carencia de práctica investigativa en el campo de la docencia y más en específico, la escasez de trabajos desarrollados con el enfoque de investigación cualitativa, son los principales inconvenientes para desarrollar con mayor eficacia y profundidad el proceso de investigación de la identidad docente de los entrevistados.

La sistematización de la información se construyó a partir de la transcripción de las entrevistas, haciendo énfasis en las categorías de análisis y en los elementos más significativos de cada discurso, se hizo patente la necesidad de clasificar algunas subcategorías más con el objetivo de concretar la sistematización de la información. Lo real es que los discursos de los entrevistados permitieron la suficiente información para sus análisis, el elemento fundamental del proceso de investigación fue la confianza y familiaridad entre los docentes y el entrevistador.

El análisis realizado en el presente trabajo es muy significativo para el gremio indígena, en primera instancia pareciera adquirir un sentido de crítica destructiva y poco propositiva, sin embargo los argumentos se fundamentan básicamente en la experiencia profesional, que relacionado con las experiencias aportadas por los entrevistados, dan muestra de un panorama claro, amplio y realmente significativo.

La construcción del informe final exige de una ausencia total de presupuestos y de ideas pre-construidas, sin embargo, no limita la recuperación de la experiencia profesional y el conociendo del contexto, en realidad el análisis expresa una direccionalidad interna, desde una postura donde se pueda explicar la construcción de la identidad del docente que labora en Educación Primaria Indígena dentro de la región Teziutlán, Puebla.

CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.

3.1. Origen Sociocultural.

Las narrativas que se presentan en esta primera categoría de análisis denominada origen sociocultural, ofrecen elementos discursivos que permiten descubrir la interpretación personal que cada uno de los entrevistados realiza sobre su proceso de formación. El fundamento metodológico se sustenta en el supuesto, de que los relatos son formas discursivas de las que se valen los individuos para explicar sus acciones. La vida en el mundo transita en un proceso de constante transformación y las interpretaciones que los entrevistados realizan sobre ella atienden a procesos de construcción y reconstrucción de la realidad, el elemento central que sostiene dicho proceso es la interacción social. La búsqueda de explicaciones sobre los orígenes de la interacción social, requieren de la ubicación en una determinada espacialidad y temporalidad. Por tanto, son comprensibles las diferentes interpretaciones que realizan los docentes sobre su profesión, todo ello a partir de los años de servicio que ostentan.

La espacialidad es producto intrínseco de la biografía misma, se encuentra determinada culturalmente desde el nacimiento y la aportación genética es parte misma del origen socio-cultural. El análisis de la temporalidad atiende a las habilidades de memorización y prospectiva, que trasladados objetivamente en un lenguaje sincrónico hace del relato una explicación coherente de la realidad. El tiempo transita entre el pasado cercano, hacia el futuro posible, pasando obligatoriamente por el presente inmediato.

CASO 1.- Desde mi punto de vista, la formación del maestro de primaria en la actualidad, debe buscar la especialización en varias asignaturas, los cursos Estatales y Nacionales son buenos porque te concentras en un contenido específico y te abre un mejor camino, siento que nuestra formación debería de ser más vinculado a un material que vas a utilizar, que los cursos fueran más concretos, relacionados con los temas que trabajamos todos los días, hace falta que los cursos sean vinculados con el grupo y grado que atendemos, porque en la

práctica se presentan una serie de situaciones que no se plantean, ni se consideran en los cursos.

Los tres casos narran sus experiencias desde una postura coherente con la realidad, describen al presente cuando expresan frases como “Desde mi punto de vista, la formación del maestro de primaria en la actualidad debe...”, lo cual da muestra de las perspectivas marcadas a nivel profesional, comprendiendo un sentido ideal del deber ser como agrupación profesional. El caso 1 recalca con insistencia la importancia de la formación profesional, pero sobre todo, su perspectiva plantea la necesidad inmediata de una formación profesional más especializada y efectiva, ante las diversas situaciones que vive en el campo laboral el Maestro que labora en Educación Indígena.

Continuando con el análisis de los relatos de vida se recupera de la investigación el siguiente dialogo:

CASO 2.- Me acuerdo mucho de un maestro de matemáticas, fíjate que hasta la fecha reconozco y aprecio, y a lo mejor hasta he utilizado su técnica; él no te gritaba, no regañaba, él simplemente llegaba ponía sus libros en el escritorio y se ponía a escribir en el pizarrón, y alcánzalo, si, o sea, es que él siempre tenía su libretita y ahí ya tenía lo que iba a escribir en el pizarrón, pues fíjate que era muy práctico porque no era rollero, no te daba la clase tediosa...

En este caso el docente se traslada al pasado con frases como “Me acuerdo...”, haciendo alusión a las personas que le fueron significativas en la infancia, pero que sobre todo, le son significativas en el desarrollo de su práctica profesional, reconociendo que algunas de las técnicas empleadas para su formación y que desde su punto de vista fueron efectivas, forman parte del repertorio de prácticas profesionales que le caracterizan.

La narración recuperada muestra que los docentes viven en su práctica profesional una serie de retos didácticos que logran superar a partir de diferentes referentes formativos que pueden implicar, la formación profesional, la experiencia laboral, las recomendaciones de otros compañeros y como en este caso, las experiencias vividas en su propia formación.

El siguiente relato da cuenta de la importancia de los proyectos personales y profesionales, la práctica docente como quehacer profesional ofrece la oportunidad a sus agremiados de promoverse profesionalmente en una doble dirección; de manera horizontal logrando satisfacciones personales y reconocimiento social con su labor educativa y de manera vertical, como lo enuncia el caso 2 para desarrollarse en una dirección vertical mediante una ascenso laboral y académico.

CASO 3.- Ahora tengo muchos planes, ojalá se cumplan, terminando la LEPEPMI me voy directo a la maestría, mi idea es, no terminar mis años frente a grupo, yo siempre he pensado en algún día conseguir un comisión, soy de la idea de ascender en lo vertical, por ejemplo, pues conseguir un clave técnica en dirección y bueno si se puede avanzar mejor, pero también me gustan muchas actividades que hay al interior de la SEP y no precisamente es la de ser maestro...

De las expresiones recuperadas hasta el momento, es importante aclarar las ideas centrales que las caracterizan. El análisis de la biografía profesional permite la recuperación de experiencias vivenciadas en el pasado que ofrecen un aporte significativo para la práctica profesional. Permite de igual manera el rescate de la perspectiva profesional que la motiva, el docente de Educación Indígena define su práctica educativa a partir de referentes ideales en las que concibe la práctica profesional, el reconocimiento social, la satisfacción personal y las aspiraciones laborales, orientan las acciones profesionales de un sector educativo.

El trance entre el pasado y el futuro permite al docente como colectividad ubicarse en un tiempo real, dicha ubicación temporal aunada con la geográfica-social, determinan los alcances reales de la identidad profesional del Maestro de Educación Indígena, una identidad que es construida por el colectivo docente solo a partir de las interacciones que realiza con la sociedad y la percepción que tiene sobre su rol en la sociedad.

Las explicaciones que realizan los entrevistados ponen de manifiesto la percepción que tienen de la realidad actual, las acciones ocurridas a lo largo de su historia personal y los proyectos personales solo toman sentido a partir de la realidad que se vive en el momento inmediato. Es así como la identidad del docente de

Educación Primaria Indígena se construye y reconstruye a partir de las experiencias que logra complementar en su biografía personal.

De igual manera se observa que los compañeros describen la realidad de la profesión docente a partir de sus propias perspectivas y expectativas, sus intencionalidades se encuentran definidas por aspectos como, la procedencia cultural, la antigüedad en el servicio, la ubicación de su campo laboral y las perspectivas de profesionalización.

La biografía específica de cada individuo permite que las explicaciones adquieran una cualidad multiplicativa, es decir que las versiones de una misma realidad sean interpretadas desde ópticas distintas y multidireccionales. Sin embargo, la propia estructura social delimita los alcances geográficos e históricos que se manifiestan en explicaciones “reales” y coherentes con la realidad inmediata a explicar.

La interpretación de la realidad se fundamenta en la lógica de su propia cotidianeidad, la delimitación de las explicaciones que cada uno de los entrevistados realiza, se define a partir de sus propias interpretaciones personales. La intencionalidad central consiste en la recuperación de experiencias que son significativas en el transcurso de la biografía individual. Lo que Berger y Luckmann, (1991) definen como “sumario de interpretaciones significativas” y parafraseado por ellos mismos, con el término “sedimentación”.

Los entrevistados realizan una retrospectiva de su biografía personal haciendo énfasis en los procesos de la primera y segunda, las explicaciones se despliegan en el marco de los principios de socialización que todo individuo transita en su vida cotidiana.

En el desarrollo de los procesos de socialización se viven experiencias significativas que influyen en las probabilidades de desarrollo profesional. Es importante considerar dicha influencia desde dos perspectivas fundamentales, primeramente la repercusión de las posibilidades y aspiraciones reales del contexto

familiar en el que se llega a este mundo y en una segunda instancia, considerar la importancia de elementos significativos adquiridos en la interacción con el entorno social en el que se vive.

La determinación del contexto familiar de referencia contiene mayor incidencia biológica que social, lo que su estudio no se encuentra en este campo de investigación. El marco de análisis que se realiza, se sustenta en la delimitación de los patrones culturales que los adultos transmiten a sus hijos, en el periodo de socialización primaria. La influencia recibida en este proceso primario de socialización, adquiere importancia en la construcción de un “universo simbólico”, determinado por las principales manifestaciones culturales del grupo de referencia.

En los tres casos que se revisan, la interpretación que se hace sobre el rol de la profesión docente se construye en estrecha relación con la percepción de estudio que los padres tienen al respecto. La particularidad radica en la influencia directa o indirecta de dicha percepción. Se puede observar que en el caso 2, la determinación conceptual del rol de profesión docente, se transmite de manera directa, el padre al ser profesionista expresa en su discurso la percepción que tiene con respecto a la acción de estudiar.

CASO 2.- “... mi papá tendía mucho a que lo que estudiábamos en la escuela lo repasáramos aquí...”

Mi papá era muy estricto, nos traía a la raya, muy rígido, te digo que era solo estudiar y ya cuando teníamos tiempo libre, pues era el fin de semana y todavía nos metía al campo...”

Contrariamente en los casos 1 y 3, la determinación se realiza de manera indirecta y la interpretación se construye a partir de la interiorización de los roles de otros, posiblemente de algún familiar o de los maestros que tuvieron los propios padres.

CASO 1.- “... yo continué mis estudios gracias al apoyo de mi mamá, que por una parte me motivaba y por la otra, buscaba la manera de cómo encontrar el recurso, a ella le debo mucho.....recuerdo que mi mamá nos decía, -yo quiero que estudien pero no vayan a reprobar, si reprobaban ya saben lo que les espera, el trabajo del campo, no les queda de otra más que echarle ganas-...”

CASO 3.- "...mi papá siempre me dio preferencia, tan es así, que en todo lo que yo necesitaba él estaba al 100 % cubriendo mis gastos.....pero yo me di cuenta que se tuvo que ir a México casi todo al año, nada más para mis gastos y sus gastos del campo, entonces yo me empecé a preocupar... él me contestó, -no te preocupes, te vamos a seguir apoyando aunque me tenga que ir, tu sigue échale ganas al estudio-..."

Las expresiones recuperadas de los padres manifiestan en la objetividad de su discurso, una relación directa entre la acción de estudiar y las posibilidades de lograr un buen trabajo. En el caso 1 y 3 se percibe implícitamente, que solo mediante el estudio formal, se abre la posibilidad de superación personal y social. Desde esta perspectiva se entiende que la opción de profesionalización, es delimitada con mayor significatividad por elementos determinantes del contexto como; la aspiración laboral, el reconocimiento social y la retractación económica; más que por la definición personal o vocacional de cada individuo.

En el presenta apartado se hace manifiesto lo que Tony Becher (2001), cuestiona. "¿Es que cierto tipo de persona elige cierta disciplina en particular, o es más bien que cada disciplina da forma y condiciona a sus adherentes para que lleguen a ser un determinado tipo de personas?". Una posible explicación que se puede encontrar a partir de la referencia de los entrevistados, es que en realidad, las profesiones desarrollan lo que Gyarmati (1999) conceptualiza como "imagen artificial", es decir, que se hace creer a la sociedad una supuesta superioridad de una actividad sobre otra, y que requiere de la asignación de un status profesional, que es la que determina la preferencia de una profesión sobre otra.

La expresión cultural específica se logra a partir de la "habituación", que no es más que la conformación de pautas de conducta, producto de la repetición frecuente de actos. Toda actividad humana está sujeta a la habituación, todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que *ipso jacto* es aprehendida como pauta por el que la ejecuta. Estas pautas hacen que cada sujeto se acostumbre a determinados roles de conductas y las perciba como parte de su realidad.

Las explicaciones que los entrevistados expresan sobre el rol de la profesión docente, son el resultado de procesos de “habituación” que dan paso a determinadas tipificaciones. Las diversas tipificaciones permiten entender la existencia de modelos diferentes de ser docente, la expresión de dichos patrones se manifiestan en el discurso a través de frases como “Me parece que” y “Yo creo que”. Las tipificaciones descritas en los tres casos, argumentan su procedencia en los principales baluartes que definen al ejemplo más concreto de la institucionalización, la familia. Como se puede observar en las entrevistas, los padres como principales integrantes, inciden directa y fuertemente en las explicaciones que los docentes realizan con respecto al origen sociocultural y el papel trascendental que fungen en la construcción de la identidad personal.

La acción del ser humano posee una cualidad denominada historicidad, es decir que su discurso y su actuar, expresa el resultado de las experiencias vividas en su existencia. Una de las expresiones más importantes de este proceso es la aceptación de su realidad, Berger y Luckmann (1991) explican que este concepto puede interpretarse objetivamente como la simple “*ubicación en un mundo determinado*”, es decir; la aceptación de un medio social constituido y un aparente futuro predefinido.

La característica que manifiestan los entrevistados con respecto a la ubicación del origen socio-cultural, se interpreta con mayor intensidad desde la perspectiva económica. Los casos 1 y 3 toman como referente la historia familiar y se describen las restrictivas determinadas desde la socialización primaria.

CASO 1.- “...a raíz de la pérdida de mi padre, mi mamá tomó el papel de madre y padre, nuestra situación económica era difícil, ella se ponía a trabajar siempre con el ánimo de ayudarnos...”

CASO 3.- “...nuestra economía en la casa pues era muy precaria, mis papás dependían totalmente del campo, mi papá tiene un terreno cerca del cerro aproximadamente a una hora de camino del centro del municipio, mi mamá pues totalmente dedicada a las labores del hogar, cuando era pequeño vivíamos en casa de mis abuelos entonces la situación era un poco difícil...”

El discurso del caso 2 expresa una variedad en la situación transitada en su infancia, en primera instancia menciona una solvencia económica favorable, sin embargo en un segunda momento expresa la experiencia vivida de una etapa crítica en la economía familiar.

CASO 2.- "... mi papá siempre se dedicó a tener otro negocio extra... entonces haz de cuenta que siempre había de donde, aparte pues su sueldo de ellos, entonces hasta antes de que naciera mi otro hermano, nosotros en situación económica estábamos bien..."

Es en este momento de la vida donde sobresale la esencia del ser humano, el individuo como tal, siempre aspira a una mejora constante, proyecta sus objetivos hacia la búsqueda de un mejor nivel de vida. La aceptación de la realidad y la interacción social, dan paso al periodo de socialización secundaria. Este momento está relacionado directamente con el ambiente social que los rodea, la influencia de factores externos a la familia se hace palpable a partir de la socialización secundaria y repercuten considerablemente en la elección futura de una formación profesional.

Es interesante descubrir en los casos presentados cómo se hace significativo el concepto de profesionalización en la etapa de socialización secundaria, a partir de las experiencias vividas respectivamente. Para el caso 2 el acercamiento con la profesión docente se manifiesta desde la primera infancia, la convivencia con un contexto familiar en donde la particularidad de los padres es la docencia, hace que la aceptación hacia dicha profesión se manifieste en su discurso.

CASO 2.- "Yo me acuerdo que a veces acompañaba a mi mamá y lógico, tú ves de niño lo que hacen tus padres, me encantaba abrazar a los niños de primero y repasar con ellos algunos números y letras... ¿Qué es lo que más me llamó la atención?, pues, el hecho de ver cómo se enseñaba, no sé, cosa chistosa, me gustaba..."

En estos hallazgos se hacen manifiestos también las aportaciones de Berger y Luckmann (1991), ellos argumentan la existencia de factores esenciales que influyen en la estabilidad del orden humano, que la apertura al mundo es tanto precedida, como transformada por un orden social determinado, sin embargo, es importante analizar que la estructuración de dicho orden dentro de la sociedad está representada en una doble perspectiva.

En primera instancia se puede aceptar, que la trascendencia histórica de los “submundos” institucionalizados como: el status social, el nivel económico, la identidad cultural o la herencia formativa, definen aspectos sustanciales de desarrollo y proyección grupal, al grado de polarizar conceptualizaciones como: clase alta o baja, ricos o pobres, cultos o incultos, ignorantes o educados. Sin embargo, existe una segunda perspectiva cimentada en la particularidad de una institución fundamental como lo es la familia; en cada una de ellas se definen referencias fundamentales que concentran los ideales básicos de la herencia cultural recibida de sus antecesores, los padres como tal promueven estos ideales en sus descendientes y tratan de orientar la formación personal de sus hijos hacia la búsqueda de mejores condiciones de vida.

Se comprende que los entrevistados, a pesar de sentirse ubicados en una realidad construida no muy a su gusto, manifiestan desde la infancia un apego fundamental a los ideales familiares que sus padres profesan y que eso les permite, encaminar su vida hacia la búsqueda de una mejor formación educativa.

También se pone de manifiesto que la identidad se construye a partir de experiencias significativas, las cuales determinan el trayecto de la historia de vida de los docentes y por consiguiente su identidad, casos particulares de los entrevistados, demuestran también que existen otros factores que intervienen en el proceso de educación formal, algunos de ellos como en la experiencia del caso 2, son consecuencia de situaciones no premeditadas como las cuestiones de salud en familiares cercanos:

CASO 2. “...en la secundaria..., desde segundo año mi mamá enfermó, entonces me empecé a hacer cargo de la casa en general, además, yo tenía que trabajar en la mañana para cubrir el lugar de mi papá, porque faltaba para ver el asunto de mi mamá...”

Como desenlace de la presente categoría de análisis, se puede recalcar las siguientes situaciones:

Primeramente, que las explicaciones que los docentes hacen de la realidad profesional, se encuentran determinadas por una espacialidad y temporalidad específica, sin embargo, sus explicaciones históricas y sus expresiones prospectivas, logran significatividad a partir del momento inmediato de la descripción. La identidad se describe desde una posición discursiva actual que demarca un ir y venir hacia el pasado y el futuro.

Segundo, las explicaciones que los docentes realizan sobre su profesión, son el resultado de los procesos de “habitación” y “tipificación”, los cuales dan paso inmediato a la institucionalización que describe explicaciones claras y coherentes con la realidad inmediata. La institucionalización, permite la expresión de un sistema de control social específico de cada contexto.

Tercero, que en el apego a los ideales paternos y la perseverancia por la búsqueda de una mejor formación personal, se sustentaron las bases en la conceptualización de la identidad personal, interpretado hasta este momento, como la simple ubicación en un mundo determinado.

3.2. Reclutamiento y formación profesional.

En esta segunda categoría de análisis la pretensión de la indagación se concentra en las causas que propiciaron el ingreso de los tres docentes al ámbito de la profesión docente. Se describen los diferentes momentos de formación por el que transitaron cada uno de los entrevistados, y cómo se introdujeron al ámbito de la profesionalización docente. La presente categoría está enfocada hacia dos momentos básicos de interpretación, el primero que corresponde al proceso de reclutamiento a la docencia el cual desarrolla el análisis de las formas generales y particulares que los docentes experimentaron en su ingreso a dicha profesión, de igual manera, enuncia las opciones profesionales a las que se aspiraba en su momento, las posibilidades que tuvieron para alcanzarlas y las situaciones que los

orillaron para la elección del perfil que ostentan en la actualidad; en un segundo momento se enuncian las experiencias formativas más relevantes que influyeron en la conceptualización de su formación profesional y su valoración en la constitución de la profesionalización actual.

CASO 1.- “ Siento que antes de ingresar al bachillerato nos faltó una orientación vocacional, había mucha desinformación, la verdad yo estudié el bachillerato pero nunca pensé en la docencia, sin embargo cuando terminé se dio la oportunidad y la aprovechamos... recuerdo que terminando el bachillerato nos enteramos que había la posibilidad de asistir a un curso de inducción para que después nos integráramos al servicio como docentes... y pues nos animamos a ir a ver que podíamos hacer para ya empezar a trabajar...”

Los relatos describen el orden en que se desarrollan los momentos de profesionalización en Educación Indígena son aparentemente inversas a cualquier otra profesión, es decir, que lo común en el proceso de ingreso a la actividad profesional, es que primero se viva la parte formativa y posteriormente el desarrollo de la actividad laboral, sin embargo, independientemente de las causas y características que cada entrevistado haya vivido, los tres casos comparten la experiencia de ingresar a la docencia, sin una formación afín al nivel educativo en que se desempeñan, o al menos, la que el sistema educativo exige para su incursión en este nivel. Institucionalmente la SEP exige que los docentes que laboren en Educación Indígena, cursen el plan LEPEPMI 90 que imparte la Universidad Pedagógica Nacional.

Esto pone de manifiesto lo que Berger y Luckmann (1991) sostienen, que la realidad social determina no solo la actividad y la conciencia, sino también en una gran medida el funcionamiento del organismo. Es evidente que todo desarrollo individual está precedido por un orden social pre definitivo, el pensar y actuar del ser humano es determinado por el entorno social donde se desarrolla; por lo que se puede señalar que las condiciones socioeconómicas y las circunstancias socio-culturales planteadas por los tres entrevistados, determinaron finalmente la profesión elegida, con la ilusión en los casos 2 y 3 de permanecer en el ambiente profesional de educación indígena solo de manera temporal.

CASO 2.- “ Después de que falleció mi papá metí mis papeles... se fue el paquete a Puebla y para mi sorpresa de regreso que me dicen, -sabes que Mari, está en reestructuración el profesiograma y no entra tu propuesta... para mi buena suerte, en aquel tiempo había salido la convocatoria para el curso de inducción en la que si aceptaban pedagogos, un mes estuve viajando diario a Puebla, primero porque no encontraba yo con quien cambiar la plaza, después que por mi perfil profesional y al último porque no hablaba una lengua indígena, total, después de un mes de incertidumbre logré entrar a educación indígena”

CASO 3.- “...la verdad no tenía la idea de ser maestro, para nada, yo quería ser un ingeniero civil... yo no me preparé como docente en realidad, yo me preparé como pedagogo pero en el campo de la orientación educativa...me gustan muchas actividades que hay al interior de la SEP y no precisamente es la de ser maestro, conozco a varios amigos que se dedican por ejemplo, a lo que es evaluación, a lo que es la parte de diseño curricular y bueno, siento que por ahí podría encajar mi formación como pedagogo...”

Esta situación pone de manifiesto una condición de orden cultural y étnico, el docente que proviene de contexto indígena expresa en su discurso siempre la intencionalidad de alejarse de su contexto de procedencia, expresa sus intencionalidades hacia la búsqueda de oportunidades en otros ámbitos laborales. Las explicaciones de los entrevistados ponen de manifiesto la desvalorización social que tiene en la actualidad la profesión docente, aunque expresan en sus discursos el reconocimiento a las figuras más representativas y significativas de sus procesos de educación informal y formal, sus prospectivas son dirigidas hacia la búsqueda de “mejores” oportunidades fuera del ámbito laboral de educación indígena.

Para comprender con mayor claridad este aspecto, es importante enunciar la siguiente situación anticipada; el ingreso a la docencia en educación indígena, no se determina por una elección vocacional, sino por ser, una de las oportunidades laborales más concretas y oportunas a la procedencia cultural de cada uno de ellos, recordando también, que en la categoría anterior, se recalca con insistencia la relación entre desarrollo profesional y probabilidades de desarrollo social y económico.

En los relatos de los entrevistados se logra identificar que en el caso 1, el proceso de incursión a la vida profesional, fue determinado por las escasas oportunidades que se le ofrecían; la reestructuración familiar por la pérdida del apoyo

paterno, la situación económica precaria y la incapacidad de atención de las instituciones educativas de su época, fueron orientando su decisión, el entrevistado expresa literalmente que el ingreso a la docencia en el nivel de educación indígena, se experimenta de manera fortuita. Este caso pone de manifiesto la importancia que tiene la influencia del entorno familiar inmediato para la elección de la profesión, al ser hija de profesionistas docentes señala que el acercamiento con esta profesión era inmediato, “Tú ves de niño lo que hacen tus padres, me encantaba abrazar a los niños de primero y repasar con ellos algunos números y letras, desde chiquita dije - yo si quiero ser maestra-”, sin embargo también aclara que la percepción que tenía en aquel momento, no es la misma que tiene en la actualidad con respecto a lo que significa el quehacer docente “a esa edad pensaba que ser maestra es como si te pusieran en la universidad, como si te pusieran en la primaria o el jardín”.

El ingreso a la docencia se origina por la necesidad de conservar una plaza en educación básica, la entrevistada describe con gran precisión todas las dificultades vividas a partir del fallecimiento de su padre, quien trabajaba en educación primaria. Para poder conservar dicha fuente de ingreso, tuvo que lidiar con diversas dificultades normativas que la SEP aplicaba para el ingreso a la docencia; en primera instancia, la ausencia de alguna propuesta que cumpliera con los requisitos para intercambiar la plaza y posteriormente la falta de un perfil educativo acorde al nivel para cubrir el lugar. Sin embargo y como última opción, se presenta la posibilidad de ingresar al nivel de educación indígena dada la aceptación del perfil profesional que terminaba de cursar en ese momento.

Esta experiencia pone de manifiesto la expresión más concreta de los conceptos de monopolio, autonomía y autoridad, que Gyarmati (1999) define como prerrogativas que las élites estratégicas otorgan a las profesiones. La entrevistada expresa que su formación profesional se desarrolla sobre el perfil de la Licenciatura en Pedagogía, una carrera que no concuerda con las especificidades institucionales de educación indígena. El concepto de monopolio entendido como “... la capacidad de las profesiones para asegurarse de que solo sus miembros puedan ofrecer los

servicios que ellas definen como pertenecientes a su propia esfera de competencia.” (Ibid:10), se hace manifiesto cuando experimenta diferentes vicisitudes para ser aceptado en el sistema de educación indígena por el perfil formativo en el que desea ingresar.

Una situación parecida que ejemplifica el concepto de monopolio es el que experimenta el caso 3, que con el mismo perfil formativo, expresa la dificultad que ha tenido para ingresar a carrera magisterial “el problema que tengo es el perfil, no me aceptan con la licenciatura que ostento, por eso estoy cursando la Licenciatura en Educación para el Medio Indígena, para cubrir el perfil y poder ingresar, siento que lo voy a hacer, ya participé hace dos años en el proceso de evaluación, obtuve cerca de 81 puntos cuando lo que piden para el ingreso son 76 puntos, lo pasé por mucho, no me aceptaron por el perfil, interpuse el recurso de inconformidad pero no procedió”

De la misma manera, se observa la manifestación del concepto de autonomía en la profesión, entendido como “... el poder de una colectividad para organizarse y gobernarse por sí misma, por medio de leyes y regulaciones formuladas por los miembros de la misma colectividad” (Ibid: 10). En el caso de la docencia, es bien sabido que dicha autonomía se ha logrado a partir de la conformación de una institución sindical, dicha figura, representa los ideales más representativos de la lucha por los derechos laborales del gremio magisterial.

Un elemento específico de autonomía en el nivel de educación indígena es la procedencia cultural, hipotéticamente se entiende que los docentes que laboran en esta modalidad educativa cuentan con determinadas características socio-culturales; en primera instancia y quizás la más representativa es que deben de dominar una lengua indígena alterna al dominio del español. Este es un elemento que definiría el ingreso al sistema desde del enfoque funcional, sin embargo, la realidad no es así, el caso 2 expresa que su ingreso a la docencia fue condicionado a partir de un referente fundamental que es la autoformación “ Como fue muy difícil mi ingreso a mí me dijeron, -sabes que, si vas a ingresar, pero tienes que tomar un diplomado en

interculturalidad-, -donde quieran-, les contesté, investigamos con una de mis tías los requisitos y lo inicié en marzo.”

Este ejemplo pone de manifiesto que en el estudio de las profesiones debe de realizarse desde la perspectiva que Gyarmati (1999) denomina como el enfoque del conflicto, es decir, que se coloca como punto central la negociación entre dos colectividades claramente definidas, las profesiones y, las élites estratégicas que dominan la estructura de poder de la sociedad. La autonomía de una determinada profesión expresa también en su esencia misma, un sentido de autoridad, entendida ésta como “el derecho que tienen las profesiones de influir en la definición del modelo de las ocupaciones complementaria, y de controlar que sus actividades se mantengan dentro de dichas definiciones” (Ibid: 11).

Como es la particularidad de los tres casos, el ingreso a educación indígena es aceptado sólo como la última opción de desarrollo en el ámbito profesional y quizás es en este caso, donde se manifiesta con mayor insistencia la negativa de ingreso a la docencia, incluso se perciben estas ideas hasta la actualidad, tal vez por la creencia ideológica en la existencia de superioridad entre determinadas profesiones sobre otras, concepto elemental que este autor denomina como “imagen artificial”.

Las revelaciones expresadas por los entrevistados en aparente singularidad, ensamblan algunas ideas fundamentales que nos permiten identificar ciertos orígenes de la conceptualización actual de la identidad docente. El primero de estos aspectos es el proceso de incorporación a la actividad profesional, si se revisa el análisis de las características distintivas, se puede interpretar que las ocupaciones profesionales demuestran mayor preferencia sobre las ocupaciones no profesionales, sin embargo, es más productivo realizar un razonamiento crítico y reflexivo, y la mejor alternativa de análisis es la postura del enfoque de conflicto.

Este teórico sostiene que en el proceso de relaciones entre las profesiones y las elites de poder, se alcanzan privilegios que orillan hacia la distinción de autoridad,

el concepto que el autor emplea es el monopolio. En ese sentido es comprensible el hecho de que los tres docentes entrevistados, no enfocaran sus aspiraciones iniciales hacia el desenvolvimiento laboral en el ámbito educativo, se pueda recuperar de manera concluyente en las tres entrevistas realizadas.

Con respecto a la recuperación de las experiencias formativas más significativas, se identifica que muchas de sus experiencias vivenciadas les permitieron construir un referente general de lo que significaba la profesión docente, la carencia de una formación profesional específica de la docencia anticipada a su ingreso laboral, les propició cierta inseguridad con respecto a su desenvolvimiento laboral.

CASO 1.- “Me tocó hacer el curso en un internado que se encuentra en Zinacantepec, Estado de México, un curso de dos meses, iniciamos en julio y terminamos en agosto, porque en septiembre ya estábamos yendo a Puebla al departamento, tengo mi nombramiento de ingreso con efectos del 16 de octubre de 1983, llevo cumplidos 24 años de servicio. Cuando yo ingresé me preocupaba mucho por saber, si de verdad ese curso de inducción me sería útil para ser maestro, recuerdo que llevamos psicología del niño, didáctica, educación física, educación artística, introducción a la lectura y la redacción, otra materia que también nos impartieron estaba relacionada con la elaboración de algunos documentos administrativos como: lista de asistencia, permisos, informes, etc.”

CASO 3.- “En esos días me entero del curso de inducción que era algo más seguro y estaban aceptando pasantes de licenciatura en pedagogía, dije -pues aquí encajo perfectamente, me voy-, llegando allá presenté mi documentación, todo en regla, presenté el examen y me fui al curso en Tepatlaxco de Hidalgo, escasamente a 30 minutos de Puebla, fue un curso Intensivo de solo un mes, terminando nos citaron para darnos nuestra orden de adscripción, empezamos a ver en que comunidades íbamos a trabajar, no teníamos ni idea de donde quedaban esos lugares, nada más por la región que decía, región Tehuacán, ¡pues a trabajar!”

Como se puede percibir, los procesos de formación para el ingreso a educación indígena son muy limitados, los llamados Cursos de Inducción a la Docencia, se caracterizaban por un tiempo de formación muy corto y que variaban de acuerdo a la generación de ingreso, para el caso 1 el curso fue de dos meses y para el caso 3 fue de un mes. Esta escasa formación contenía en realidad generalidades de lo que implicaba la profesión docente, la construcción de la profesionalización docente en el caso de los maestros de educación indígena, se construye en la

práctica misma, en la interacción cotidiana con los alumnos asignados; que combinada con la formación que otorga la Universidad Pedagógica Nacional en sus programas de atención a maestros en servicio como la LEPEPMI 90, Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el medio Indígena, se construye un perfil característico del Maestro de Educación Indígena.

A partir de esta situación puede entenderse por qué los referentes principales de la profesión docente del Maestro de Educación Indígena, se construyen a partir de sus experiencias formativas vivenciadas a lo largo de su etapa pre profesional. Es decir, que los principales referentes de sus prácticas pedagógicas se sustentan en aquellas prácticas con las cuales fueron formados pero que le fueron más significativas, como lo manifiesta el caso 2 “Me acuerdo mucho de un maestro de matemáticas, fíjate que hasta la fecha reconozco y aprecio, y a lo mejor hasta he utilizado su técnica”

Es importante mencionar que todas las limitantes profesionales que los docentes pueden llegar a vivenciar en los primeros años de trayectoria docente, son compensadas con la actitud de superación personal manifiesta en su quehacer cotidiano, como lo hace saber el caso 3 “considero que tiene más que ver el desempeño que la misma formación, porque al menos en mi centro de trabajo, hay uno de LEPEPMI, había uno de LE 94 y en mi caso de pedagogía, valoro más el desempeño, porque quieras o no, estamos en franca competencia con los demás”.

Para concluir con la categoría de análisis sobre el reclutamiento y la formación profesional, se describen las siguientes conclusiones con respecto al proceso de construcción de la identidad que se analizó en los discursos de los tres casos.

En primer lugar se puede precisar que la elección de la profesión docente en educación indígena se realiza a partir de la incidencia de elementos contextuales y temporales de la formación personal. El ingreso a la docencia en educación indígena no se realiza en base a una elección personal, es decir, que no es definitiva de una

situación vocacional, más bien son las situaciones formativas, culturales y económicas las que definen los inicios de la práctica educativa.

De igual manera y bajo el enfoque de conflicto descrito con anterioridad con respecto al estudio de las profesiones, se puede hacer un análisis de las relaciones de poder que se manifiestan en la interacción entre las diferentes modalidades que comprende el ámbito de la profesionalización. Las explicaciones que los entrevistados realizan con respecto a su profesión, están determinadas por una carga ideológica que pone de manifiesto las prerrogativas de monopolio, autonomía y autoridad, que determinadas profesiones han logrado negociar con las elites que controlan la estructura de poder de la sociedad. Dicha negociación manifiesta una supuesta superioridad de determinadas profesiones sobre otras, pero en realidad, no corresponden con una verdadera definición de supremacía, más bien, son los resultados de la negociación alcanzada por las diferentes colectividades profesionales.

Por último, es importante aclarar que la profesión docente para el individuo proveniente de contextos indígenas, representa en realidad una oportunidad concreta de poder desarrollarse profesionalmente, y aunque se hacen manifiesta ciertas limitantes al momento de ingresar a la profesión, la realidad es que el docente construye en sí mismo un sentido amplio de responsabilidad y compromiso con su profesión.

3.3. Trayectoria socio-profesional.

La siguiente categoría de análisis hace referencia a la trayectoria profesional por la cual los docentes han transitado hasta la actualidad, este apartado se concentra en el análisis de las experiencias vividas hasta el momento; indagando la secuencia de los lugares de trabajo y las experiencias más relevantes vividas en cada una de ellas. De las particularidades específicas de educación indígena, se puede mencionar que

la mayoría de las escuelas se encuentran ubicadas en comunidades rurales aisladas y que presentan necesidades muy marcadas. El inicio de la trayectoria socio profesional de los tres casos, coincide con la generalidad de la mayoría de docentes que ingresan a Educación Indígena, comúnmente las primeras experiencias docentes se viven en las regiones más apartadas del entorno geográfico de la entidad y las primeras comunidades asignadas, son las que se encuentran más retiradas en cada zona escolar. Los docentes son asignados en regiones y zonas escolares denominadas de castigo, por el simple hecho de ser nuevo en la docencia o en la zona escolar, el cambio a una comunidad cercana es determinado generalmente por la antigüedad en el servicio

La descripción anterior hace alusión a las formas de interacción que se manifiestan entre los integrantes de un determinado grupo de profesionistas, dichas formas construyen normas y reglas de convivencia entre los integrantes de una agrupación específica y se adquieren como sobreentendido al momento de ingresar el grupo. Dichas normas pueden estar manifiestos de manera formal e informal, por ejemplo, una regla no escrita en el ámbito de la profesión docente, pero que todo individuo sabe al momento de ingresar, es que sus inicios como formador deben de realizarse fuera de su contexto de procedencia, él mismo, sobreentiende que los primeros años son “de prueba”.

Tony Becher (2001) hace alusión a dos conceptos centrales para explicar dichas formas de interacción. Emplea el concepto de “Tribus” para hacer alusión a las agrupaciones de profesionistas que se desenvuelven en un área de conocimiento determinada y utiliza el concepto “Territorio” para explicar el marco de incidencia de cada tribu en específico. Sobre dichas aportaciones se describe la existencia de una gran “Tribu” denominada Maestros de Educación Indígena y un extenso “Territorio” que abarca gran parte del estado de Puebla.

Sin embargo, es importante aclarar que la utilidad que dicho teórico asigna a los conceptos de Tribu y Territorio, no es determinada por los referentes físicos de una región geográfica, más bien, hace énfasis en las diferentes formas de interacción

que se manifiestan entre sus integrantes. Por ejemplo, se hace alusión a los maestros de Educación Indígena del estado de Puebla, como una agrupación importante de docentes que conviven y se organizan de una forma muy específica y particular, mas sin embargo, no se considera la procedencia nativa o domiciliaria.

Esta “tribu” y su correspondiente “territorio” determinado por la composición geográfica del estado de Puebla, se constituyen a partir de varios “sub-tribus” y “sub-territorios”, que son delimitadas por jefaturas de sector y zonas escolares. Las formas de interacción en cada una de ellas adquieren significatividad, a partir de las diferentes maneras que tienen los docentes para entender y explicar la realidad de la educación indígena en el estado, son los mismos individuos quienes determinan las especificidades, las formas de interacción y las perspectivas de cada agrupación. Esta idea pone de manifiesto que la identidad se construye a partir de la interacción social y las diversas explicaciones que se hace sobre una misma realidad, en este caso, la práctica profesional como docentes de Educación Primaria Indígena.

En este apartado adquiere sentido el hecho de haber elegido a tres docentes con diferentes años de antigüedad en el servicio, los casos 1 y 3 ostentan menos de 10 años de servicio, el caso 1 se describe con el cumplimiento de más de 20 años de trabajo en la docencia. Adquiere igual importancia, el historial de las diferentes “tribus y territorios” a las que ha pertenecido, para el caso 3 la región laboral ha sido la región Tehuacán y su procedencia en la región Teziutlán, el caso 1 y 2 tienen experiencia laboral en la parte baja categorizado como tierra caliente y la parte alta de la montaña en la región Teziutlán.

Por ejemplo, el caso 1 inicia sus labores docentes en el año de 1982 en una comunidad del municipio de Hueytamalco, posteriormente su trayectoria laboral se desarrolla en otras comunidades rurales hasta llegar a situarse en una escuela ubicada en un contexto citadino, como lo es el internado Juan Francisco Lucas de Teziutlán, de este caso se recupera que ha logrado cumplir 15 años de servicio en un solo centro de trabajo.

CASO 1.- “Mis primeros 2 años de servicio fueron en Hueytamalco, en una comunidad que se llama Colonia el Mirador... del 83 al 85 me fui a Maxtaloyan, Xiutetelco, de aquel lado rumbo a Perote, ahí fui a estar en el 85-86 y 86-87, después en el 87 bajé a Pezmaco y ahí estuve hasta diciembre del 91, en el 92 llegué ya al internado de Teziutlán, hasta hoy que llevo 15 años laborando ahí”

De forma similar se manifiesta la experiencia del caso 2, quien en sus inicios desarrolla sus actividades en una comunidad del mismo municipio de Hueytamalco, y en fechas más recientes ha logrado acercarse ya a su comunidad de origen. La particularidad de la entrevistada se expresa en el sentido de la antigüedad que lleva en el servicio, en menos de cinco años ha logrado llegar a su municipio de origen, su centro de trabajo se encuentra aproximadamente a 15 o 20 minutos de trayecto, lo cual presenta una característica diferente en relación a los otros casos en el sentido de la rapidez con la que ha logrado acercarse a su lugar de origen.

Dichos privilegios son la aspiración de la mayoría de los docentes que laboran en el estado, la temporalidad en su logro es distinta, sin embargo no implica consecuentemente la tranquilidad del docente, entre el gremio es posible escuchar divergencias con respecto al desarrollo de la práctica educativa en el lugar de origen o de residencia.

CASO 2.- “Mi primer escuela fue en Tacuba, Hueytamalco... de ahí me fui a Solórzano, muy diferente, la gente es más accesible... después Macuilquila, ¿qué te puedo decir? es una comunidad enclavada, hasta ahí llega el camino y no hay más... Tetaltipan, otro caso muy diferente... la gente es muy apática, pero a pesar de todo yo siento que mucho depende también del maestro el cómo los trate, yo no tuve problemas el año que estuve, Tatempan, ¡hay dios mío!, es mi pueblo y me da lástima reconocer pero, son muy apáticos, como que el respeto al maestro ya no existe...”

Contrario a esta situación se encuentra el caso 3, el cual casi con la misma antigüedad, desde su ingreso ha laborado en dos comunidades de la Sierra Negra de Tehuacán, la distancia entre su actual Centro de Trabajo y su domicilio se encuentra aproximadamente a 8 horas de trayecto en automóvil más una hora caminando. Como él manifiesta, su principal interés es el acercamiento a su lugar de origen, sin embargo a pesar de su insistencia, esa posibilidad parece complicada para lograrse prontamente.

CASO 2 .- "...pero llegando a la supervisión que me cambian mi lugar de adscripción y me ubican en una comunidad que se llama Tlajcotepetl, se camina 2 horas de san Miguel Eloxochitlan hacia allá, estuve ocho meses, primero era bidocente pero un maestro renunció y me quedé yo solo con 48 alumnos y por lógica la dirección, después me pasan a formar parte del personal docente de la Escuela Emiliano Zapata de Achichinalco, en ese tiempo es cuando siento que me empiezo a adaptar bien con la práctica docente..."

Lo que se rescata de esta categoría concerniente a la trayectoria socio profesional, es que la secuencia de lugares de trabajo es definida más por la búsqueda de condiciones favorables en el trabajo, en algunos casos motivados por el acercamiento al lugar de origen y en otros, quizás por las comodidades que envuelven el contexto urbano. Dicha interpretación describe nuevamente lo que Berger y Luckmann (1991), describen como la existencia de factores esenciales que influyen en la estabilidad del orden humano.

Sin embargo si se habla de factores esenciales que inciden en la percepción de la profesión docente, es importante mencionar que las propias experiencias vividas a lo largo de los años de trabajo y las diferentes formas de interacción practicadas en cada agrupación a la que pertenecieron, conforman un cúmulo de conocimiento que les permite reconstruir constantemente la percepción de la realidad. La identidad docente se construye a partir de las experiencias que son consideradas como valorativas y significativas en su trayectoria socio-profesional, los siguientes relatos de experiencias docentes dan prueba de lo descrito con anterioridad.

CASO 1.- "En aquel tiempo si había competencia entre compañeros, yo me acuerdo que se hacían los famosos concursos académicos, deportivo y culturales, antes de llegar al internado, el evento más bonito fue en Pezmaco donde me apoyaron mucho los padres de familia y preparamos unos niños en básquetbol."

El relato del docente vierte sobre un comparativa que hace entre la práctica profesional en el antaño y el quehacer del profesionista en la actualidad, se percibe una percepción favorable hacia la participación del docente en la vida comunitaria y la interacción con los padres de familia.

CASO 2.- “Por suerte o por azares del destino, fui la primera que llegó de muchos jóvenes que llegamos, unos 12 aproximadamente, entonces eso nos ha ayudado mucho, hemos hecho equipo, entonces ya ahorita por ejemplo, en las reuniones yo me siento con la confianza de opinar, porque a final de cuentas, como les digo a mis compañeros, -estamos en el mismo barco y no nos queda más que apoyarnos-“

Estos relatos manifiestan también lo que Tony Becher (2001) intenta corroborar en su estudio sobre las profesiones académicas y sus correspondientes relaciones, que las formas de organización de la vida profesional están íntimamente relacionadas con las tareas intelectuales que realizan. El sentido de competencia que expresa el caso 1, tiene relación con la búsqueda del reconocimiento y liderazgo social en su grupo académico. De igual manera, el caso 2 expresa que logra confianza cuando siente que sus ideales son comprendidos y apoyados por un grupo específico de docentes, la retórica de su discurso ejemplifica con claridad los procedimientos conceptualizado por Potter (1998), como corroboración y consenso. El caso 3 demuestra que las percepciones que tenía al inicio de su trayectoria docente, no coinciden con la realidad que vive en el ámbito laboral, el sentido que asigna a su actividad docente está caracterizada bajo los ideales de responsabilidad, capacidad y disponibilidad.

CASO 3.- “En un principio llevaba una idea muy diferente del magisterio, yo pensaba que todos los docentes tenían muchas ganas, mucho empuje, pero luego entendí que el magisterio es como todo, lo mismo hay gente muy capaz, muy dedicada y hay gente que se dedica a sobrellevar la situación, llegado el momento comprendí que yo tenía que trabajar, aun con las limitantes que podrían presentar mis compañeros, estando solo se maneja como uno quiere, pero ya estando en un equipo por lo menos de tres como en el caso de mi escuela, a veces nos encontramos con ciertas fricciones, máxime porque recientemente me comisionaron en la dirección.”

En esta trayectoria se percibe también el cambio de percepción acerca de lo que representa el sistema de educación indígena. Lo que se percibe en las primeras interpretaciones, es un rechazo para formar parte de este gremio de profesionistas, sin embargo, se acepta en lo posterior que esa primera impresión es promovida de forma errónea por la misma, más sin embargo, ya dentro de la realidad la situación presenta características distintas. El caso 2 es quien recalca con mayor insistencia dicha situación.

CASO 2.- "...A mí cuando me dijeron –vas a ser maestro de educación indígena- yo dije –en la torre, ¡ya que!-, pensaba yo que eran lo peor del magisterio, así lo concebía yo; al entrar en educación indígena te vas dando cuenta que no es cierto, hay personas muy preparadas, muy profesionales, muy profesionistas y muy actualizados..."

En el relato de las Historias de Vida se percibe con claridad que la trayectoria docente es interpretada por sus particularidades, las cuales son manifiestas de forma especial por cada uno de los entrevistados, influenciada claro por la afiliación a un grupo en particular que es determinado en un contexto y período específico. En la narrativa de las entrevistas realizadas se exponen los tres pasos que Potter (1998), menciona acerca de discurso; la **especificación** que corresponde a la narrativa que ubica el tipo de profesión del cual se está hablando, el léxico de los investigados caracteriza la pertenencia al grupo de profesionistas de la docencia, sin embargo cada uno de ellos, **conceptualiza** de manera particular sus interpretaciones y las manifiesta en una determinada **modalización**, lo que significa que cada docente emplea términos en su narrativa de acuerdo a sus correspondientes intencionalidades.

A manera de cierre de la presente categoría de análisis, se comentan las principales interpretaciones realizadas a partir de los relatos expresados por los entrevistados.

Primeramente aclarar que los conceptos a los que acude Tony Becher (2001) para explicar las relaciones entre las profesiones y sus agrupaciones, son meramente referencias conceptuales que permiten la descripción de posibles explicaciones sobre las formas de interacción que se manifiesta dentro de ellas. El concepto de "Tribu" atiende más a un sentido de colectividad metafísica, es decir, que expresa las descripciones colectivas que un grupo de profesionistas construye sobre su realidad. El concepto de "Territorio" hace alusión a la descripción de los posibles alcances de la incidencia de acción de una agrupación en específico.

Los dos conceptos básicos que emplea el autor expresan de la manera más concreta, la descripción más clara de lo que significa y representa para el docente el

sentido de identidad colectiva. En cada uno de los discursos se hace manifiesto las diferentes interpretaciones que cada docente tiene sobre su trayectoria profesional, a partir de la experiencia inmediata y de la interacción constante con y entre sus colegas. El sentido de colectividad que se descubre en cada discurso, se refuerza a partir de los procedimientos de corroboración y consenso, es decir, que la retórica del propio discurso se sustenta en sujetos que coincidan con las mismas ideas y que de cierta manera las aprueben.

El último punto a aclarar en este cierre, es que las narrativas que manifiestan los entrevistados expresan las formas específicas en que se organiza la vida profesional, las conceptualizaciones que cada docente describe sobre: liderazgo académico y profesional, responsabilidad laboral, eficacia educativa, compromiso educativo y formación personal, se relacionan directamente con las tareas intelectuales que realizan. Es comprensible por tanto que una de las características que define con mayor precisión la identidad del profesional de la educación, es la promoción constante de la formación académica y profesional.

3.4. Percepción de la profesión

En esta cuarta categoría de análisis se manifiesta la percepción que el docente tiene acerca de su profesión, de los mecanismos implementados por las élites que tienen el control de las instituciones oficiales, se realiza el análisis de las diferentes interpretaciones sobre la pertenencia al gremio de profesionistas de educación indígena y se profundiza en la experiencia actual con la intención de descubrir la valoración y el orgullo de su desenvolvimiento como profesional de la educación.

Es importante aclarar que el estudio de las profesiones implica en sí mismo una situación difícil de describir, dadas sus específicas formas de comunicación e interacción que se manifiestan entre sus integrantes y la sociedad. A partir de dicha realidad, se fundamenta el supuesto de que la descripción que los entrevistados

realizan sobre la profesión docente, ofrecen elementos para indagar la perspectiva que defienden con respecto a su propia identidad profesional.

También es significativo recalcar que el sustento para la recuperación de los relatos de los tres docentes entrevistados, se fundamenta teóricamente en las aportaciones que realiza Potter (1998) con respecto al estudio de la representación de la realidad. Este autor hace especial énfasis en la importancia que el discurso y la retórica adquieren en el proceso de construcción social, y que analíticamente permite descubrir la representación que cada docente percibe sobre la realidad. Para comprender la importancia que tienen las descripciones que los docentes hacen de la realidad profesional al definir su propia identidad como Maestros de Educación Primaria Indígena, es necesario comprender la importancia que tiene la metáfora del “Taller de Construcción”. El mismo autor defiende una idea muy importante sobre dicha parábola, “que las descripciones y los relatos construyen el mundo, o por lo menos versiones del mundo” (Ibid: 130).

Otro de los aspectos fundamentales en el que se debe insistir, es la percepción que los docentes tienen sobre su quehacer cotidiano, las explicaciones que asignan a sus actividades cotidianas. Berger y Luckmann (1991) proponen que análisis debe de realizarse a partir de la descripción sociológica del sentido común que se aplica en la realidad de la vida cotidiana, es decir, que las descripciones se fundamentan en las actividades comunes y coherentes con la vida diaria del profesionista de la educación en el nivel de Educación Primaria Indígena.

La idea fundamental del presente apartado atiende a los siguientes cuestionamientos ¿Cómo define cada docente su profesión, como Maestro de Educación Primaria Indígena?, ¿Cuáles son los referentes que le permite concebir un prototipo específico de docente? ¿Cuál es su sentir en la actualidad sobre su trayectoria y desarrollo profesional?

Indudablemente que este ejercicio de expresión lingüística que realizan los entrevistados, les permite hacer una pequeña reflexión sobre la eficacia y eficiencia

de su práctica cotidiana como docente de Educación indígena, los docentes hacen una pequeña pausa a su actuar cotidiano y reflexionan sobre su práctica docente, quizás en algunos momentos para hacer sus propias valoraciones. Como lo manifiesta claramente en su discurso el Caso 1 “Después de 24 años como maestro me regreso a ver hacia atrás, y me pregunto -¿Qué es lo que me falta?-. Esta actitud específica es planteada por Edmund Husserl como el transitar de una *actitud natural* hacia una *actitud fenomenológica*; la primera es la que se mantiene en la vida ordinaria, la objetiva; y la segunda es en la que se interrumpe para fijarse en la experiencia de las cosas en un tiempo subjetivo.

En esta actitud fenomenológica que realizan los tres entrevistados se advierte un momento de valoración profesional, es decir que los docentes reflexionan sobre su actuar y fundamentan la percepción que tiene sobre su identidad profesional en las explicaciones que realizan. En el caso 1 se puede percibir que lo importante del actuar docente es el compromiso y la responsabilidad con sus alumnos como agentes valorativos de la práctica profesional, sin embargo, también se hace manifiesto cierta insatisfacción y nostalgia con el proceso de formación que vivió en la licenciatura “Sinceramente, en aquel tiempo nunca nos dimos cuenta para qué era la preparación, tal vez porque nos obligaban, ahora ya me doy cuenta de los objetivos de mi formación en la Universidad”. A partir de las narrativas y de las reflexiones realizadas al respecto, se concluye entonces, que la percepción que tiene el docente sobre su profesión, está caracterizada por los ideales de compromiso y responsabilidad laboral, que permite de suplir de cierta manera las limitantes formativas de su carrera profesional.

CASO 1.- Después de 24 años como maestro me regreso a ver hacia atrás, y me pregunto -¿Qué es lo que me falta?- y yo mismo me contesto –bueno, me faltan muchas cosas- pero siempre he recordado al momento de entrar al trabajo, el compromiso con mis alumnos y yo me cuestiono, ahora sí, ¿qué les vas a dar?, ¿qué quieres para ellos?, ¿qué tipo de hombre quieres formar?, si tu no piensas en eso tu compromiso como maestro es nulo, yo siento que he logrado inculcar mucha responsabilidad.

Complementada a las actitudes responsables y comprometidas con el trabajo, se puede percibir en el caso 2 que las intenciones de formación profesional están

latentes y orientan la prospectiva de los docentes. El docente de educación indígena está consiente que además, de las actitudes positivas sobre su trabajo, se requiere de una constante formación profesional. De igual manera se hacen expresivas las dificultades que eso conlleva, es decir, que en realidad las oportunidades de formación de Licenciatura y Posgrado no se encuentran al alcance inmediato de la situación social, cultural y económica del contexto en el que habitan los docentes, si alternan de manera simultánea los roles de estudiantes, profesionistas y responsables de familia.

CASO 2.- “Cuando yo trabajaba lejos me decía -¿Por qué no me pongo a estudiar?- pero ahora que estoy cerca se me hace más difícil, por mi familia, mi expectativa es titularme y de estudiar una maestría, lo que no quiero, es terminar como muchos terminan así como que –híjole, este trabajo lo voy a hacer, porque lo tengo que hacer- no, a mí me gusta estar moviéndome, lo que ahorita estoy haciendo es porque me gusta, porque me interesa, porque estoy aprendiendo.”

El caso 3 pone de manifiesto lo que implica ingresar al servicio con una formación profesional acorde con los requerimientos laborales de su profesión, en su discurso se percibe seguridad en su acción laboral dada su formación profesional. Reconoce que la carrera con la cual ingresa a la docencia no es acorde con los requerimientos laborales, pero el proceso de formación en pedagogía y el avance que lleva con la formación en la Licenciatura en Educación Primaria Indígena, aunado al reconocimiento social adquirido, le son bastos para expresar total seguridad sobre las actividades que realiza en su campo laboral. Sin embargo, hace énfasis en que la percepción que tiene sobre la profesión, está orientada hacia la correspondencia entre los procesos de formación profesional y las actitudes valorativas que la sociedad asigna al desarrollo de la práctica docente “yo siento que es un profesional aquel que ha culminado sus estudios y que realiza su práctica como debe ser”.

CASO 3.- “Como profesionista yo me siento bien, porque, desde que estudié pedagogía ya me iba haciendo la idea de ser maestro, en las localidades existe mucho respeto por el maestro, no así en las ciudades, mas sin embargo, yo siento que con la formación que tengo y con la que sigo adquiriendo, me permite entender que independientemente del valor que reciba uno de la sociedad, primero hay que valorarse uno mismo, en el ámbito de educación indígena, yo siento que es un

profesional aquel que ha culminado sus estudios y que realiza su práctica como debe ser.”

Desde la perspectiva del caso 2 y 3, se identifican algunas interpretaciones específicas que se recuperan a partir de situaciones difíciles vividas en la relación con el gremio docente, donde se interpreta la percepción que la docente tiene sobre la organización delegacional del sindicato y en la segunda se expresa la concepción de las relaciones entre directivos y docentes a partir de una experiencia en particular.

CASO 2.- “El sindicato, mi dolor de cabeza, no pues todos te dicen que eres esto, que eres aquello y eres lo otro y nunca haces las cosas bien, porque a nadie la vas a dar gusto, a ver congenia con 40 cabezas que sienten que las 40 cabezas tienen la razón, no, gracias a dios aquí no he ocupado ninguna comisión...”

CASO 3.- “...a veces nos encontramos con ciertas fricciones, máxime porque recientemente me comisionaron en la dirección, la verdad me ha impedido trabajar como antes... la dirección si me ha afectado en la cuestión del tiempo y luego que los compañeros no apoyan como uno quisiera...”

A partir de dichas interpretaciones se identifica la presencia, implícita en el discurso, de aquellos factores que Gyarmati (1999) describe como determinantes en las relaciones de poder que el sistema crea dentro de un grupo específico de profesionistas como lo es en este caso el de docentes. Los privilegios de monopolio, autonomía y autoridad, son manifiestos mediante las organizaciones sindicales, la exigencia de un determinado perfil de Licenciatura y se establece un control político y económico a través de las relaciones entre docentes y directivos.

En las conceptualizaciones particulares se describen los elementos más significativos que definen la identidad de cada docente, la forma específica de concebir e interpretar la realidad es la carta de presentación que más defienden en su trabajo y que los identifica de los demás dentro del contexto laboral e incluso social; cada uno expresa lo que Gergen (1996a), describe como el resultado de un relato significativo, cada entrevistado con sus propias palabras enuncia lo que para ellos es lo más trascendental en su trabajo, así se comprende por qué para el caso 1 lo más importante y significativo en su trabajo ha sido la responsabilidad inculcada a sus alumnos

CASO 1.- "...pero siento que es ahora cuando nos empieza a gustar más el trabajo, aunque siempre nos ha gustado por la responsabilidad que nos inculcaron ...yo siento que he logrado inculcar mucha responsabilidad..."

En el discurso del caso 2 se percibe la influencia de los agentes paternos, el trabajo y la disciplina son los elementos que más se defienden en el trabajo del aula, en la interacción con los compañeros y en la vida personal.

CASO 2.- "...yo soy de las personas que creo que si vas a la escuela, vas a aprender algo y si no, a que carajos vas..., mi papá siempre lo que preservaba era el orden...yo crecí con la idea de que, si no tienes nada que hacer, ponte a hacer otra cosa, pero tienes que estar haciendo algo, no me gusta la rutina, me saca de quicio..."

La historia de vida del caso 3 se desarrolla en un ambiente de mucha carencia económica, pero contrariamente a ella, se expresa una enorme capacidad para el aprovechamiento escolar; se percibe también en su discurso mucha seguridad en las decisiones y acciones que realiza, para él lo más importante en el trabajo docente es la preparación profesional, la superación constante y la lucha por alcanzar mejores oportunidades laborales

CASO 3.- "...terminé la prepa trabajando... ... a pesar de todo ello pues me mantuve, porque si te hablo de mis promedios, en la primaria saqué 10, en la secundaria 9.9 y en la prepa 9.7... yo siento que es un profesional aquel que ha culminado sus estudios y que realiza su práctica como debe ser... Ahora tengo muchos planes, ojalá se cumplan, terminando la LEPEPMI me voy directo a la maestría, mi idea es, no terminar mis años frente a grupo, yo siempre he pensado en algún día conseguir un comisión, soy de la idea de ascender en lo vertical..."

En las interpretaciones de los entrevistados se logra detectar que en este momento existe una gran valoración por el trabajo que desempeñan, conscientes también del papel tan esencial que funge el maestro en las comunidades rurales, en sus comentarios se identifican expresiones de ánimo y entusiasmo por el trabajo, se perciben intenciones claras para continuar superándose tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Las biografías de cada uno de los docentes, expresan particularidades muy marcadas, interpretaciones que demuestran su propia concepción sobre lo que es la profesión y los elementos más importantes que se deberían inculcar en los proceso

de enseñanza-aprendizaje. La identidad del docente es manifiesta en su narrativa, en la forma de entender la profesionalización docente, en la manera de interpretar los objetivos de la educación, en la perspectiva expresada a través de sus acciones, en conclusión, en la perspectiva de análisis de su historia de vida.

Es importante cerrar con las aclaraciones más puntuales de este último apartado y que de cierta manera, definen la perspectiva que los docentes manifiesta para definir la identidad profesional del Maestro de Educación Primaria Indígena de la Región Teziutlán.

Las descripciones que los docentes realizan sobre las actividades “normales” o más bien comunes y cotidianas de su práctica educativa, expresan las ideas más importantes y significativas que representan la percepción que tiene el docente sobre su identidad profesional, argumento que se sustenta en la idea de Potter (1998) en el sentido de que “las descripciones y los relatos construyen el mundo”.

Los docentes expresen en elementos conceptuales las principales ideas que definen su práctica educativa, hacen alusión a la responsabilidad y el compromiso laboral para afianzar el sustento de la actividad cotidiana en el centro de trabajo donde laboran, de igual manera hacen mención a la importancia que tiene para su práctica profesional la necesidad de una formación constante a mediante la participación den cursos de actualización, la culminación de procesos de formación específica del nivel en que laboran y la intención de realizar procesos formativos de posgrado. Sin, embargo, es importante hacer mención que dichas intencionalidades profesionales y formativas, expresan en su esencia las nociones de privilegio, autonomía y autoridad que según Gergen (1996a) utilizan las profesiones para lograr poder con las élites que controlan el ámbito educativo.

El docente de Educación Primaria Indígena expresa un enorme reconocimiento a la oportunidad que la vida le da para desenvolverse de manera profesional en el ámbito de la educación y más aún, en un ámbito que corresponde con su procedencia histórica y cultural.

3.5. Balance y perspectiva.

En el siguiente trabajo se expresa el desenlace de una retrospectiva donde se desarrollan valoraciones con respecto a los logros alcanzados y las carencias que se exhibieron en el desarrollo del trabajo de investigación. Este apartado es adherido con el propósito de exponer aquellos elementos que representan la parte sustancial de este proceso de investigación cualitativa, en primera instancia se pretende atraer la atención de los lectores hacia el fruto nítido de la investigación y en un segundo momento, motivar con apropiados elementos, a los compañeros docentes para que se atrevan a contribuir al desarrollo de los modelos de investigación cualitativa que se desenvuelven dentro del campo de la Sociología.

La estructura de los comentarios se organizan sobre la base de tres momentos claves en el desarrollo de todo el trabajo; en primera instancia el análisis de la fase de comprensión teórica-conceptual en que se fundamenta la construcción de la identidad docente, posteriormente el desarrollo del proceso de investigación de campo y finalmente, la descripción de la parte sustancial del trabajo, la interpretación de los hallazgos encontrados.

La adecuada valoración del presente trabajo debe ser examinada a partir de dos posiciones fundamentales; la primera está expresa en la parte teórica de todo trabajo de investigación y se encuentra sustentada con argumentos suficientes impresos en los referentes bibliográficos, el análisis desde este punto de vista prácticamente institucionalizado parecería ser irrefutable, sin embargo, su propia esencia permite la posibilidad de asumir una segunda posición, la que permite cierto cuestionamiento sobre la veracidad de las primeras interpretaciones y la posibilidad de aportar una perspectiva alterna o quizás diferente de las mismas. Por lo tanto y en primera instancia, se presentan aquellos resultados que se sustentan con la teoría como referente conceptual, de igual forma en lo posterior se manifiestan algunas situaciones al parecer son omitidos o por lo menos, desviados su atención dentro de los correspondientes apartados.

La etapa de comprensión teórica es acontecida, desde el momento de la penetración misma en el espacio teórico conceptual que ofrecen los referentes bibliográficos de los autores de referencia. Desde esta perspectiva, se manifiesta con claridad que los capítulos I y II de Berger y Luckmann (1991), son esenciales para sustentar con claridad los fundamentos básicos del construccionismo social. Estas aportaciones teóricas permiten la comprensión sobre los orígenes de la construcción del mundo cotidiano, a partir de la interacción entre el espacio subjetivo de la conciencia y el ámbito objetivo de la realidad. De igual manera, dichas referencias permiten sustentar la existencia de dos momentos en el trayecto del proceso de socialización; la primera que es conceptualizada como socialización primaria y caracterizada por las relaciones más fundamentales acaecidas en los inicios de la interacción con el mundo ya objetivado, y la segunda interpretada como socialización secundaria, en el que las relaciones con el mundo se conciben de una manera más formal y consiente de la existencia de los otros que comparten la realidad.

Las aportaciones de dichos investigadores en el capítulo III refuerzan dichos argumentos, en él se sustentan los fundamentos de la construcción de la identidad de todo ser humano, entendiendo que dicha identidad es social y se encuentra cimentada en un proceso constructivo a partir de la relaciones. De igual manera, se halla sumamente perfilada en el sentido que representa totalmente la realidad objetiva dentro de la cual está ubicada, así se entiende por qué entre los docentes entrevistados se concibe una concepción desmotivada de la actividad docente. Los docentes de Educación Indígena se sienten cohibidos porque la sociedad piensa que son inferiores académicamente, y desafortunadamente, en ocasiones se aceptan estas presuposiciones sin ningún cuestionamiento. Sin embargo, es importante tener en claro que, *todos en gran medida son lo que se supone que sean*, es decir, que la identidad que se sostiene, no refleja estrictamente lo que se siente ni lo que la sociedad cree, más bien expresa, “lo que la sociedad y yo creemos que soy”.

El análisis del trabajo de Gyarmati (1999), se concentra en la importancia de las relaciones de poder existentes entre las profesiones y otros sectores e

instituciones de la sociedad, y cómo, esta negociación repercute en la concepción asignada a una determinada profesión. La idea central que se retoma, es la indudable existencia de determinadas colectividades que mediante la mampara de la profesionalización, persiguen determinados intereses mediatizados en una lucha de poder entre las cúpulas del conocimiento y las cúpulas del poder político. Desde esta perspectiva se puede comprender, por qué los docentes investigados fueron inducidos a cursar una determinada licenciatura afín al nivel y la modalidad en que se desempeñan, más que una respuesta a las necesidades de una determinada población, ésta exigencia dentro del gremio de Educación Indígena representa la manifestación de un determinado poder político, del control de la colectividad magisterial y la “autonomía” del subsistema.

En esta tónica se expone la aportación fundamental de Becher (2001), la existencia de determinadas tribus y sus correspondientes territorios que establecen percepciones diferenciadas acerca de la interpretación del mundo. Según este autor, dichas apreciaciones son manifestadas con claridad por las formas particulares que apresan a través del lenguaje, la forma de vestir, la manera de organizarse y todo el sinfín de particularidades que las identifican; de hecho las actitudes, actividades y estilos cognitivos de las comunidades científicas que representan una determinada disciplina, se encuentran estrechamente ligados a las características y estructuras de los campos de conocimiento con los que las comunidades están profesionalmente comprometidas.

Uno de los aspectos que presentó mayor dificultad en la interpretación teórica, fue la aparente necesidad de relacionar todo el capítulo I del Marco Teórico con las categorías de investigación manifiestos en el guión de entrevista, desde esta perspectiva la relación estrictamente horizontal es prácticamente imposible, lo que se puede concebir es una posible relación entre los principales elementos conceptuales, tanto del sustento teórico como de las categorías y pre categorías de aplicación y análisis de la entrevista.

También es importante manifestar que las aportaciones de Gergen (1996a) y Potter (1998), sustentan la parte procedimental del proceso de investigación. El segundo momento corresponde a la acción misma de la investigación, a la recolección de datos en campo; iniciando por la elección de los entrevistados, para posteriormente continuar con la aplicación de las entrevistas y concluir con la transcripción de las mismas, tratando de ser ordenados y concisos, al final se manifiestan con claridad el balance de la ejecución del procedimiento de investigación.

Es importante aceptar que las limitantes de la investigación se pueden ubicar desde la carencia en el dominio de los elementos conceptuales que fundamentan la investigación cualitativa y por consecuencia la falta de práctica en la aplicación de los métodos, estrategias y técnicas de la misma. El primer contratiempo fue precisamente la elección de los entrevistados, la elección al azar de 12 posibles entrevistados, que presentaban características diversas, pero tomando como referente principal los siguientes aspectos; liderazgo dentro de la comunidad, responsabilidad en el trabajo y responsabilidad por el desarrollo de la lengua indígena dentro del contexto escolar y comunitario.

Posteriormente la delimitación de los candidatos a ser entrevistados se fue realizando a partir de los siguientes referentes: sexo, lengua materna, ingreso al servicio, opción profesional, antigüedad en el servicio, origen y composición familiar; sin embargo, el referente máximo que decidió la delimitación final, fue el grado de confianza que se tenía con los entrevistados lo que permitió el desarrollo de dos entrevistas en un ambiente de completa familiaridad, sin embargo, en uno de los casos, el desarrollo de la entrevista no cumplió con las expectativas planteadas al inicio, quizás debido a la diferencia de edad y la relación formal entre el docente entrevistado y el entrevistador.

La transcripción de las entrevistas representó la parte más laboriosa de la investigación, principalmente la primera que se desarrolló con demasiada amplitud, en la descripción de las entrevistas se respetaron al máximo las formas particulares y

específicas que cada uno de los entrevistados utilizó al momento de desarrollar su narrativa, esta intencionalidad fue alcanzada con suficiente amplitud. Dentro de este ámbito y respecto a la estructura formal de la tesis, pareció un tanto limitada la amplitud de las transcripciones en los tres casos, quizás se omitieron algunos aspectos que pudieron ser considerados relevantes y que por lo anterior no fueron redactados.

Otra de las limitantes en el desarrollo de la entrevistas fue la dificultad para la utilización correcta de los instrumentos de investigación, la presencia de la grabadora dificultó un desarrollo más sustancioso del relato de las historias de vida de los docentes entrevistados, de igual manera para el entrevistador el caso fue parecido debido a que en algunos momentos el desarrollo de la entrevista fue alejándose del guión preparado con anterioridad, sin embargo, al final se pudieron retomar el análisis de todas las pre categorías descritas en el guión de entrevista.

El período final del trabajo se concentró en el proceso de interpretación de la información recopilada, esta etapa fue sustancial para poder encontrar aquellos hallazgos que pueden ser utilizados como referentes directos en el campo de la sociología para el desarrollo de trabajos posteriores. Primeramente se presentan, aquellos resultados que se pueden sustentar con la teoría, desde esta postura se encontraron en los casos investigados, que la influencia del contexto en la determinación de probabilidades para aspirar a una actividad profesional como la docencia es incuestionable. Los tres docentes concluyen que el ingreso a la docencia es inducido con mayor influencia por situaciones determinadas por las necesidades del contexto y que se manifestaron con mayor énfasis en el desarrollo de la socialización secundaria.

Desde esta postura se afirma entonces que el desarrollo de la identidad docente y su correspondiente auto concepción es fuertemente determinada por la conceptualización que la sociedad tiene al respecto, el maestro de educación indígena no logra concebirse como parte íntegra de este grupo de profesionistas hasta el momento mismo en que recibe una orden que lo justifica.

Se observa también que la concepción que la sociedad tiene con respecto a la identidad profesional del docente de educación primaria indígena es valorada a partir de referentes como el ingreso económico, el nivel social, las prácticas sociales y culturales, pero con mayor énfasis por la carencia de personalidad para desarrollar con seguridad la misma actividad que realizan los docentes de educación primaria de cualquier nivel y modalidad existente. Dicha falta de temperamento es manifiesta en la mayoría de las ocasiones cuando se demuestra inseguridad ante la efectividad de las actividades docentes que se realizan, lo que se percibe de los investigados es una concepción común de resignación, de haber ingresado a esta profesión solo como una última opción para desenvolverse en un ámbito laboral profesional, y evitar así la fatídica caída al desempleo laboral o al empleo en actividades semi-profesionales.

Otra de las interpretaciones en este apartado es la importancia de las experiencias significativas que se viven en el desarrollo del proceso de socialización, es incuestionable que los momentos cumbre que todo ser humano vive a lo largo de su existencia, moldean determinadas interpretaciones a acerca de los significados de la vida, encausan los proyectos que cada individuo desea y puede alcanzar en este mundo, pero algo más importante, los momentos cumbre que se viven y sus correspondientes significatividades, construyen una conceptualización muy particular y específica de interpretar la realidad.

Desde este ámbito de análisis se precisa que los modelos de investigación cualitativa en el campo de la Sociología presentan un futuro prometedor, considerando que los problemas más concretos a futuro no se concentrarán en la búsqueda de nuevos descubrimientos en el campo de las ciencias exactas, más bien en la búsqueda y explicación de las relaciones sociales que se viven en este mundo cada día más complejo. Las conquistas en el siglo XXI no se enfocarán a la lucha por determinados territorios geográficos, ni por la mayor acumulación de riquezas naturales; las conquistas en el futuro estarán concentradas en el dominio del espíritu y la voluntad de los seres humanos.

CONCLUSIONES

El apartado que se describe a continuación clarifica las aportaciones de la presente tesis al estudio del comportamiento de las sociedades desde la perspectiva sociológica, el objeto de estudio es la identidad del docente de Educación Indígena que labora en la región de Teziutlán, Puebla. La propuesta metodológica de la investigación se sustenta en el análisis del discurso que el docente realiza sobre su propia historia de vida profesional, organizando dichas interpretaciones en cuatro categorías de investigación: el origen sociocultural, el reclutamiento y formación profesional, la trayectoria socio profesional y la percepción de la profesión.

El estudio de la identidad del docente que labora en Educación Indígena desde la categoría del origen sociocultural proyecta las siguientes ideas; el desarrollo de la práctica profesional que el docente promueve en su cotidianeidad se sustenta en una doble vertiente interpretativa, en primera instancia acude a la experiencia de formación personal recuperando experiencias que le fueron significativas y los tipifica en el ámbito laboral. A partir de dicha tipificación construye una perspectiva ideal de docencia, producto casi siempre de la significatividad que la sociedad asigna a la profesión, y reconstruye una segunda vertiente de formación orientada en torno a sus perspectivas profesionales partiendo de “submundo institucionalizados” como el reconocimiento social, el nivel de vida socio-económico, la satisfacción personal y las aspiraciones laborales.

Estos hallazgos parecen mostrar que para el Maestro Indígena el desarrollo en el ámbito laboral representa una “oportunidad” para “dejar de ser indígena”, o “al menos intentarlo”. Lo que se percibe en los diálogos es que cuando el docente logra la profesionalización se aleja de su comunidad, deja de emplear la lengua indígena como medio de comunicación social y no la promueve como objeto de estudio en el contexto escolar. Los discursos revisados se desentienden de la existencia de la lengua indígena, de la vida comunitaria, de las tradiciones y costumbres de cada localidad, en pocas palabras de la cultura madre con la cual fueron formados en su

contexto familiar; esta primera precisión es la idea que guía el apartado de conclusiones y que a continuación se desarrolla.

Las pretensiones profesionales en la investigación son diversas para algunos representa un fin el hecho de llegar a su lugar donde habitan en la actualidad, para otros las metas están orientadas hacia lo que llaman como ascenso en lo “vertical y horizontal” y algunos más, esperan la oportunidad de cambiarse de nivel educativo o de lograr una segunda forma de desarrollarse profesionalmente. Lo real es que en la actualidad el tipo ideal de formación entre los profesionistas indígenas, no es precisamente el desarrollo de la cultura propia, para lo cual fue creado el sistema de educación indígena, más bien la orientación profesional en la actualidad está dirigida hacia el logro de aquellas prerrogativas mencionadas por Gyarmati (1999) y que en la actualidad son denominadas como logros gremiales o laborales.

Puntualizando entonces en la primera categoría, se concluye que el estudio de la identidad se describe desde una posición discursiva que da cuenta de la historicidad y la temporalidad de un individuo, que las interpretaciones versan sobre una realidad construida por procesos de “habitación” y “tipificación”, que antelan a la propia institucionalización como un sistema de control social; el estudio de la identidad profesional desde la categoría de origen sociocultural expresa en cada discurso la simple ubicación en un mundo determinado.

En lo que respecta a la categoría de reclutamiento y formación profesional se pueden precisar algunas interpretaciones, en primera instancia es importante recalcar que la elección de vida profesional en educación indígena no es una elección vocacional de cada individuo, es más bien una oportunidad de vida distinta en el plano laboral, social, económico y “quizás” cultural.

En los relatos de los docentes entrevistados se recuperan explicaciones que reconocen la importancia que implica en la actualidad la seguridad laboral, abriendo el espacio a la posibilidad de una emigración profesional en la búsqueda de una mejora en la calidad de vida. Lo mencionado con anterioridad pone de manifiesto una

situación real, la identidad profesional del docente de educación indígena es relativa, la pertenencia al gremio es determinada por una realidad temporal y circunstancial. De igual manera pone de manifiesto que la identidad docente en educación indígena está determinada por un nivel de autonomía negociada, que no es suficiente para lograr autoridad en el ámbito de las profesiones docentes y que pone de manifiesto el monopolio que han logrado unas profesiones sobre otras.

Sin embargo no se deben perder de vista algunos elementos que son fundamentales en el modelo profesional del docente indígena, dichos elementos atienden a situaciones culturales, el sentido de responsabilidad y compromiso laboral se hacen manifiesto en todo momento al describir su “ser” y “deber ser”. Este estudio pone de manifiesto la importancia que tiene la formación familiar en el desarrollo de la profesionalización, los elementos que se aprehenden en el seno familiar y que construyen la personalidad individual, dan cuenta del tipo de profesional que se observa en el plano laboral y que a la par, representa una perspectiva social de la realidad.

Desde el análisis de la categoría denominada como trayectoria socio-profesional recobra importancia el estudio de las interacciones como constructores de la identidad, en el caso del presente estudio la primera interacción profesional es en realidad conflictiva, complicada y hasta en algunos casos dramática. La ausencia de un proceso formativo escolarizado propicia que la primera interacción con la práctica docente sea en verdad difícil, se aceptan responsabilidades de una forma precipitada e inconsciente del papel asignado a la profesión misma y de las exigencias sociales que la acompañan.

El docente de Educación Indígena se forma en la práctica profesional cotidiana, en la interacción con padres de familia, estudiantes y compañeros de trabajo, en la búsqueda de solución a las situaciones cotidianas por resolver, en la construcción y reconstrucción de su propia experiencia. Sin embargo, desde la postura de la presente tesis, dicha situación no es una realidad una debilidad profesional que se pueda satanizar, más bien representa la fortaleza más

representativa del docente indígena. Si el estudio parte de la comprensión de una identidad construida socialmente, el tratamiento didáctico de los contenidos curriculares que se tienen que abordar de manera sistemática, pueden ser reemplazados por el desarrollo de la experiencia profesional en el ámbito laboral y en la interacción directa con la comunidad.

Los discursos recuperados vierten sus interpretaciones sobre conceptualizaciones que cada docente realiza con respecto al ideal de profesión, para algunos el liderazgo académico y profesional orienta su vida profesional, otros sustentan su práctica educativa en la responsabilidad laboral, la eficacia institucional, el compromiso educativo y la formación profesional, lo real es sus discursos se relacionan directamente con las actividades que realizan en el contexto escolar.

Para concluir el análisis se aborda la categoría denominada percepción de la profesión, el punto de discusión versa sobre las siguientes interrogantes, ¿Cómo define cada docente su profesión?, ¿Cuál es su sentir en la actualidad sobre su trayectoria y desarrollo profesional?

Lo que se puede percibir en primera instancia es la aceptación de la realidad profesional, el docente siente compromiso y esta consiente de su profesión, recurre a una serie de estrategias metodológicas y didácticas para responder a las necesidades curriculares, administrativas, institucionales y sociales. Ha construido un sentido ideal de docencia que lo guía y aunque dicha construcción es socialmente compartida por los demás, el primer convencido de su quehacer profesional es él mismo; el docente indígena agrega a la educación el sentido humanista que la caracteriza.

El maestro de que labora en Educación Primaria Indígena expresa un enorme agradecimiento a la vida por la oportunidad que tiene para desenvolverse de manera profesional en el ámbito que corresponde con su procedencia histórica y cultural. La problemática principal estriba en la necesidad de continuar con la reproducción de una propuesta curricular que es insignificancia tanto para docentes como estudiantes, y

por supuesto para la misma comunidad. La insistencia entonces en la necesidad de recuperar contenidos comunitarios para ser abordados como objeto de estudio y como medio social para la búsqueda de una reivindicación indígena a través de la construcción de la propia identidad.

La postura concreta de la presente tesis con respecto al desarrollo de la identidad en educación indígena, es la necesidad de una lucha por la reivindicación cultural indígena desde el contexto educativo, el docente que labora en las comunidades debería promover desde su marco de acción el conocimiento, reconocimiento y valoración de la cultura local, el estudio de la identidad del profesional indígena podrá clarificarse con mayor propiedad desde una perspectiva intercultural.

La postura se fundamenta en la presencia de una carga ideológica muy significativa al momento de hablar de identidad en Educación Indígena, conlleva en sí mismo un sentido de vida totalmente occidentalizado, donde la percepción cultural indígena pierde sentido, donde el maestro no tiene claro lo que debe de promover con sus alumnos ni las luchas ideológicas que debe seguir.

El aporte más significativo del presente trabajo para el sistema de educación indígena, es la oportunidad de conversar y analizar el sentido de identidad profesional desde el mismo proceso de la profesionalización docente. Realizar un análisis desde el interior de la propia colectividad para comprender la identidad profesional, permite la oportunidad de reorientar las acciones asignadas al gremio profesional indígena por parte de la sociedad, mirar la realidad y tratar de comprender el comportamiento de las sociedades, es el objeto de estudio del campo de la sociología desde la cual se orienta el debate y la discusión sobre la importancia de comprender la *Identidad Profesional Indígena*.

BIBLIOGRAFÍA

- Becher, Tony.** (2001) 1998 *Tribus y territorios académicos*. Gedisa. España.
- Berger, Peter y Thomas Luckmann.** 1968 (1991) *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
- Gergen, Kenneth.** 1994 (1996a) *Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social*. Paidós. España.
- Gyarmati, Gabriel K.** (1999) 1978 *Notas para una teoría política de las profesiones en La globalización, las profesiones y el aula*. UPN291 México.
- Potter, Jonathan.** (1998) *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Paidós. Barcelona, España.
- Pujadas Muñoz, Juan José.** (1992) *La historia de vida como método de investigación social*. Siglo XXI-CIES España.
- Rodríguez et al. (1996)Gómez, Gregorio et al. (1996)** *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe. España.
- Ruiz Olabuenaga, José I.** (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao, España.

ANEXO No. 1

DATOS PERSONALES (EJEMPLO)

1. Nombre completo:
2. Fecha de nacimiento: 27 DE FEBRERO DE 1962
3. Lugar de nacimiento: TANAMACOYAN, HUEYAPAN, PUE.
4. Lengua materna: NAHUATL
5. Perfil de ingreso al servicio: BACHILLERATO
6. Perfil profesional: UPN PASANTE
7. Otra profesión que le hubiese gustado estudiar: (NO CONTESTO)
8. Forma de ingreso al servicio: CURSO DE INDUCCION
9. Años de servicio: 24 AÑOS
10. Nombre del padre: JOSE LORENZO NIEVES (FINADO)
11. Ocupación: CAMPESINO
12. Nombre de la madre: MANUELA PATONI JUAREZ
13. Ocupación: AMA DE CASA
14. Cantidad de hermanos: 6 HERMANOS
15. Lugar que ocupa entre ellos: 2º LUGAR

Lugar y Fecha:

HUEYAPAN, PUE. 15 DE OCTUBRE DE 2012.

ANEXO No. 2

TIPOLOGÍA INICIAL DE LOS CASOS

	CASO 1	CASO 2	CASO 3
Sexo masculino	X		X
Sexo femenino		X	
Su lengua materna es indígena	X		X
Su lengua materna no es indígena.		X	
Ingresó al servicio sin preparación profesional	X		
Ingresó al servicio con preparación profesional.		X	X
Si quería ser docente.	X		
No quería ser docente.		X	X
De 1 - 10 años de servicio		X	X
De 11 – 20 años de servicio			
De 21 – 30 años de servicio	X		
De padres profesionistas		X	
De padres campesinos	X		X
Con tres o menos hermanos		X	
Con más de tres hermanos	X		X
Es de los hermanos menores			
Es de los hermanos mayores	X	X	X

ANEXO No. 3

GUÍON DE LA ENTREVISTA

1. ORIGEN SOCIOCULTURAL

- Lugar de nacimiento y desarrollo de su instrucción educativa formal.
- Origen familiar: composición, oficios de los familiares cercanos por ambas vías.
- Descripción del ambiente social institucional de su localidad, servicios, etc.

2. RECLUTAMIENTO Y FORMACIÓN PROFESIONAL

- Ingreso a la profesión, opción profesional.
- Concepción inicial de la profesión.
- Tránsito por la institución formadora.
- Experiencias formativas relevantes.
- Experiencias negativas.
- Valoración del papel de la institución formadora en su constitución profesional actual.

3. TRAYECTORIA SOCIOPROFESIONAL

- Organizar la secuencia de puestos o lugares de trabajo y las experiencias relevantes en cada uno de ellos, atendiendo a la asimilación del ser maestro, su papel, importancia, etc.
- Profundizar en la experiencia actual (puesto o cargo, ubicación sindical, condición laboral)
- Valoración del proceso formativo y el desarrollo profesional, hasta el momento actual.
- Orgullo profesional y satisfacción material.

4. PERCEPCIÓN DE LA PROFESIÓN

- Rasgos identitarios, límites profesionales, los otros (universitarios, pedagogos, etc.)
- Relaciones inter-gremiales, ¿solidarias?, ¿competencia?
- Competencia interna, carrera magisterial, movilidad vertical, etc.

ANEXO No. 4

ENTREVISTA CASO UNO

Nací en Tanamacoyan el 27 de febrero de 1962, casi no compartí con mi padre porque quedé huérfano a los 7 años, soy el segundo de mis 6 hermanos de padre; Andrés, Francisco, Ignacio, Manuel y yo somos los que vivimos y uno que murió, tengo medios hermanos y Mariano es uno de ellos, a raíz de la pérdida de mi padre, mi mamá tomó el papel de madre y padre, nuestra situación económica era difícil, ella se ponía a trabajar siempre con el ánimo de ayudarnos, en aquel tiempo, no había escuela completa allá y nosotros hicimos la primaria en dos partes, primero y segundo en Tanamacoyan y de tercero a sexto aquí en la Morelos, ya después el que terminaba la primaria si quería seguir estudiando tenía que hacerlo en Teteles, pero la secundaria era particular y se pagaba, entonces como no había dinero, las opciones eran quedarse o salir a trabajar, yo me acuerdo que siempre con la intención de que estudiáramos, mi mamá me buscó trabajo con unos familiares y estuve 2 años trabajando, pero ya después se vino un programa de becas que implementó el Centro Coordinador Indigenista, fue cuando hubo la promoción de becas para ingresar a Secundarias Técnicas, en aquel entonces eran nueva la secundaria técnica de Tepeyahualco que absorbió a más de 100 alumnos, se formaban 3 grupos de 40 alumnos con jóvenes que venían de Papantla, de Huehuetla y toda esa parte de la sierra, porque todo ello abarcaban los centros coordinadores de Teziutlán y Zacapoaxtla, con esa beca económica fue como empecé a estudiar, dos años después de haber terminado la primaria.

De la primaria yo recuerdo a la maestra Cecilia que me dio clases en tercer año, en cuarto el maestro Rogelio, en quinto un tal Ismael y en sexto el maestro Guadalupe, que sigue dando sexto hasta ahorita, recuerdo que estaba recién llegado, porque él estuvo en Tanamacoyan cuando yo estuve en cuarto y como yo seguía viviendo allá, pues nos encontrábamos en el camino, de los maestros me acuerdo... ahora sí, dicen que se acuerda uno más de lo malo que de lo bueno, pero yo creo que también hubo buenas cosas por eso salimos adelante, hubo buenas cosas, por ejemplo el maestro Rogelio siempre nos exigía mucho para que aprendiéramos bien, en aquel tiempo la educación fue tradicional, era un poco exigente y pues, ¡los famosos castigos, no!, bien que me acuerdo que un compañero llamado Eloy, era el que nos castiga, nos agarraba de las patillas hasta arriba cuando no cumplíamos con la tarea, eso fue en cuarto, en quinto no pero en sexto sí, me acuerdo del maestro Lupe, un vez que de chamaco tuve una discusión con uno de los Hernández de allá del tanque, creo que discutimos por un lápiz y empezamos a pelear, bien que me acuerdo que llegó el maestro enojado, agarró la regla y nos puso a cada quien de a dos reglazos, pero también me acuerdo que la graduación fue bonita, porque fuimos los primeros en tener un baile de graduación, bien que me acuerdo ahorita, que de la entrada al zaguán hacia arriba se puso el grupo, desde ahí toco el vals en vivo y nosotros estrenado como siempre, la ropa, los regalos, el padrino y la comida, todo bien contentos.

A veces decimos, que nosotros somos los que pensamos en mejorarnos, pero yo comento con la familia que hay dos agentes importantes; una de ellas es la persona que nos motiva emocionalmente, pero quizás la más importante, es la persona que nos ofrece el apoyo económico, para mí eso ha sido lo esencial, porque una persona puede ser muy

inteligente y con muchas ganas de estudiar, pero al no haber dinero, no puede seguir adelante, en el caso mío había otro factor más, no había escuela cerca, yo continué mis estudios gracias al apoyo de mi mamá, que por una parte me motivaba y por la otra, buscaba la manera de cómo encontrar el recurso, a ella le debo mucho, en cuestión económica nos ayudamos mucho porque ella empezó a salir a trabajar, en aquel tiempo salían los famosos grupos de cuadrillas, que son grupos de 12 a 15 personas que se juntaban para contratarse con don Andrés Solís, quien tenía contacto con los dueños de diferentes ranchos del estado de Veracruz, entonces, él contrataba a la gente y los llevaba para allá, mi mamá empezó a trabajar desde que nos quedamos huérfanos, al buscar la manera de cómo salir adelante empezó a ir, nosotros nos quedábamos aquí pero siempre asistiendo a la escuela y ayudándole, recuerdo que en aquel tiempo doña Magdalena Rodríguez era la primera que empezaba a vender chales bordados en otros lados, entonces ella daba chales, morrales y huipiles por docena, nosotros agarrábamos trabajo de bordado por tarea, en Tanamacoyan no había luz, en aquel tiempo todavía se usaban las famosos candiles o quinqués, recuerdo que cada quien tomaba su quinqué y se acomodaba en un determinado espacio de la casa, así nos veías, apurados bordando para entregarlos a la señora, ella nos ayuda cuando necesitamos dinero, también don Andrés Solís, cuando nos hacía falta lo íbamos a ver y nos daba dinero en lo que mi mamá regresaba, ella se iba por temporadas de uno a dos meses.

Cuando me fui a estudiar la secundaria, yo no sentí tanto el alejarme de mi familia, porque después de terminar la primaria había venido a trabajar para acá, ya me empezaba a acostumbrar, entonces el estar lejos no fue tan difícil, me costó más trabajo acostumbrarme al clima porque es una zona de mucho frío, de hielo en temporada de invierno, pero yo siempre con la idea de seguir la secundaria y terminarla, me sirvió mucho estar afuera, conocer a los compañeros, a los maestros, aunque también pensando en la casa, porque recuerdo que mi mamá nos decía, -yo quiero que estudien pero no vayan a reprobar, si reprobaban ya saben lo que les espera, el trabajo del campo, no les queda de otra más que echarle ganas-, cuando llegamos allá, éramos más de 100 en una sola casa, pero yo creo que empezaron a ver que no les iba a resultar el darnos la asistencia, entonces llegó el momento en que nos dijo el director, -saben que, que cada quien busque en casas particulares, donde les den de comer, nosotros vamos a abogar por ustedes para que no les cobren más de lo que les dan de beca en el Centro Coordinador, por ese lado bien y empezamos a buscar lugares a donde vivir.

Las secundarias técnicas en aquel tiempo se empezaban a crear en diferentes lugares, me acuerdo que estaba nada más la secundaria técnica de Zaragoza, ahí era difícil que yo fuera porque tenía mucha demanda, posteriormente se creó la de Champusco pero era para mujeres, en Tepeyahualco la secundaria era mixta, para hombres y mujeres, la verdad es que es, solo por la creación de esas becas que yo pude estudiar, el trabajo en las secundarias técnicas de aquel tiempo era muy bonito, aprendimos mucho, si me preguntas quien realizó la instalación eléctrica de esta casa, pues te diré que yo fui quien lo hizo, pero eso lo aprendí en la secundaria, porque aparte de las materias académicas que nosotros conocemos ahorita estaban los talleres, la función de un taller era como una área académica, tenías que pasarla, pero el taller era más práctico, te ponían tableros y te decían, -vas a instalar acá- tenías entonces que revisar los diferentes tipos de conexiones, de contactos y todo eso, aparte del taller de electricidad estaba el de carpintería, el de herrería y soldadura, el de industrias frutales, ahí supimos cómo se hacen los chiles en escabeche las carnitas y el queso, en el taller de ganadería aprendimos a cuidar los animales, saber cómo inyectarlos, en el de agricultura aprendí a manejar el tractor, y nos daba tiempo, porque recuerdo que entrábamos a las 8:00 de la mañana y estábamos saliendo hasta las

cuatro de la tarde , trabajando áreas académicas y talleres, incluso yo había pensado, que si el internado buscaba la manera de orientar el trabajo con talleres, para que después se continuara el trabajo en las secundarias técnicas y por último se concluyera la formación en un CBTA, tendríamos unos técnicos de primera, más aún, si hubiese las posibilidades para concluir la Universidad en Chapingo.

En el 79 al terminar la secundaria, me preguntaba, -¿Qué escuela podría encontrar aquí cerca con mis posibilidades económicas?-, en Teziutlán pues estaba el Centro Escolar y la Preparatoria Federal Antonio Audirac, pero eran escuelas para gente de dinero, platicando con alguien me enteré que la escuela más cercana y que cobraba menos era el CBTIS, en aquel tiempo existía todavía las probabilidad de estudiar la normal después de la secundaria y pues aquí cerca estaban, la de Tlatlauquitepec, la de Zaragoza y más lejos la de Tenerife, inclusive presenté examen allá en Tenerife pero el problema fue que no lo pasé, tal vez si yo hubiera insistido, pude haber entrado porque estaba el Consejo Estudiantil que apoyaba a los alumnos de escasos recursos, el problema siempre fue lo económico, no tenía recurso para estar viajando constantemente, o tal vez me faltó más contacto con este comité para que expusiera yo mi problema, entonces, al escuchar que no pase ese examen pues ya busqué espacio aquí, que le digo a mi mamá -yo quiero seguir estudiando- mi mamá siempre apoyándome que me dice -pues vete-, saqué ficha en el CBTIS presenté el examen y me quedé.

Siento que antes de ingresar al bachillerato nos faltó una orientación vocacional, había mucha desinformación, la verdad yo estudié el bachillerato pero nunca pensé en la docencia, sin embargo cuando terminé se dio la oportunidad y la aprovechamos, recuerdo que terminando el bachillerato nos enteramos que había la posibilidad de asistir a un curso de inducción para que después nos integráramos al servicio como docentes, en el centro coordinador estaban las instalaciones de la jefatura y pues nos animamos a ir a ver que podíamos hacer para ya empezar a trabajar, porque aunque en el CBTIS se egresaba con una carrera como técnico profesional, pero pues no era con la idea de salir y buscar trabajo.

Me tocó hacer el curso en un internado que se encuentra en Zinacantepec, Estado de México, un curso de dos meses, iniciamos en julio y terminamos en agosto, porque en septiembre ya estábamos yendo a Puebla al departamento, tengo mi nombramiento de ingreso con efectos del 16 de octubre de 1983, llevo cumplidos 24 años de servicio. Cuando yo ingresé me preocupaba mucho por saber, si de verdad ese curso de inducción me sería útil para ser maestro, recuerdo que llevamos psicología del niño, didáctica, educación física, educación artística, introducción a la lectura y la redacción, otra materia que también nos impartieron estaba relacionada con la elaboración de algunos documentos administrativos como: lista de asistencia, permisos, informes, etc.

Mis primeros 2 años de servicio fueron en Hueytamalco, en una comunidad que se llama Colonia el Mirador, rumbo Amatetel pero antes de llegar a Amatetel está una desviación a Mazolapa y arriba de Mazolapa está la comunidad, no sé si siga funcionando esa escuela aun, pero cuando yo llegué tenía como 20 alumnos nada más, imagínese estábamos en los años 83, 84 y 85, ya recuerdo, esa escuela se cerró cuando yo salí, en aquel tiempo valía mucho el café y algunos padres de familia empezaron a comprar sus terrenos en Hueytamalco, ya algunos niños empezaron a salirse, por lo mismo también que eran pocas casas, eran 7 casitas nada más, eran muy poquitas, entonces pasa una generación y se van acabando los alumnos.

El trabajo de la escuela en un inicio fue difícil, aunque creo que ahorita ya vamos aprendiendo, he comentado con algunos compañeros que tal vez, los años los dejamos pasar en balde, bueno quizás no tan así, porque si aprendimos algo, pero siento que es ahora cuando nos empieza a gustar más el trabajo, aunque siempre nos ha gustado por la responsabilidad que nos inculcaron, pero quizás porque no le entendíamos antes o no le quisimos entender, o tal vez porque el mismo tiempo nos lo va pidiendo; recuerdo que en mis inicios el trabajo era muy tradicional, era llegar al salón y saludar, pasar lista, trabajar con los libros, dejar las tareas y nada más, porque incluso la supervisión poco llegaba por allá y cuando si lo hacía iba a revisar más la parte administrativa que la pedagógica, yo me acuerdo que en los libros de los alumnos ya venía el tema y las actividades, contrariamente a los actuales, hoy en día vienen las actividades, pero no vienen definido con demasiada claridad el tema, somos nosotros los que tenemos que buscarle cómo llegarle al niño para que aprenda ese tema, y antes no, venía definido el tema y la actividad, así nunca pensamos en buscar mejores estrategias para que el alumno aprendiera, tampoco que el alumno se integrara en equipos para trabajar o investigar un tema, o que hiciera unos ejercicios para complementar sus conocimientos, sino que simplemente, -a ver, vamos a abrir tal página, vamos a leer, vamos a hacer el ejercicio y ya-, si no le entendían pues nos apoyábamos del gis y el pizarrón para ayudarles.

Analizando las teorías pedagógicas he llegado a pensar que tal vez me tocaba dar un giro completo a mi trabajo, pero creo que el cambio no puede ser tan radical, me parece que en la actualidad empleamos conjuntamente procesos de aprendizaje por transmisión, por descubrimiento y constructivistas, nosotros utilizamos esos tres tipos de metodología, ¿por qué?, porque el mismo trabajo nos lleva a la misma necesidad, no podemos trabajar directamente el constructivismo, porque nosotros tenemos que llevar al niño a que descubra por él mismo las cosas y lo descubre, es mentira que nosotros le vamos a enseñar, esto de la transmisión también es cierto porque hay determinados conocimientos que si transmitimos, tal vez en aquel tiempo se hizo por separado y por eso la crítica, yo estoy con la idea de que actualmente los maestros combinamos las tres teorías, porque es mentira que el niño esté siempre sentado y nada más recibiendo, ya no acepta estar quieto, él también quiere descubrir y quiere construir, entonces nos toca a nosotros que busquemos la manera de encaminarlo para desarrollar estos tres procesos, aunque sinceramente, creo que lo maestros hemos descuidado mucho nuestra formación y tal vez más que la formación, nuestro trabajo, yo me pregunto, -de 10 compañeros, ¿quiénes en este momento estarán planeando?-, quienes estarán sobre esa planeación diciendo, -mañana a primera hora tengo que trabajar y necesito llevarles organizado mi tema a 30 o 35 niños que son mis alumnos-, posiblemente de 10 habrá 2 que en realidad se entreguen a su trabajo, ahora, la diferencia de tiempos anteriores es que muchos maestros tradicionalistas, si transmitieron un conocimiento y nosotros lo recibimos, pero lo hicieron bien, porque alguien decía, de nada sirve que tú digas que trabajas con el constructivismo si no lo desarrollas tal y como debe de ser, es mejor que trabajes aunque sea el tradicionalismo pero que lo hagas bien, porque si hablamos de constructivismo, es poco lo que estamos aplicando, es poco porque sinceramente no creo que su experimentación se haya realizado con un grupo de 40 alumnos, tampoco que esos alumnos fueran de una comunidad rural marginada, yo creo que esa experiencia fue aplicada con un grupo de máximo 20 alumnos, en aulas acondicionadas, con alumnos que si les pides 30 diferentes materiales que tú crees que son útiles para trabajar, te lo traen pero ya, tal vez aquí sería ir viendo cómo hacerle y a veces no nos queda más que enseñar cómo hemos aprendido, si es cierto, nosotros traemos una desventaja porque no fuimos a una escuela formadora para maestros, pero también ahí viene la pregunta a los egresados de las normales en la actualidad -¿qué tanto dieron ya al aula?,

¿qué tanto están dando?, porque estamos hablando de 24 años hasta ahora que ya hay un alto grado de egresados de normales y universidades, como que la UPN y las normales también se están descuidando.

En aquel tiempo si había competencia entre compañeros, yo me acuerdo que se hacían los famosos concursos académicos, deportivo y culturales, antes de llegar al internado, el evento más bonito fue en Pezmaco donde me apoyaron mucho los padres de familia y preparamos unos niños en básquetbol, el evento se llevó a cabo a nivel zona en Xiutetelco y el internado en aquel tiempo era el que se llevaba todos los lugares siempre, me acuerdo muy bien que allá en Pezmaco salían unos muchachos a jugar quienes se ofrecieron para entrenar a los niños, empezamos a seleccionar a los niños y ya, cuando aquí nos presentamos empezamos a jugar y nuestro equipo empezó a ganar, con las otras escuelas a eliminarnos, me acuerdo que quedaron para jugar el 1° y 2° lugar, mi escuela y el internado, como siempre ha habido mucho personal en el internado, empezamos a ver que todo el personal estaba apoyando a los niños del internado, pues todos los demás compañeros de la zona comenzaron a apoyarnos, si, a apoyar contra el internado, ese fue el bonito recuerdo que tengo porque los niños dieron la batalla, después de que estuve en el Mirador del 83 al 85 me fui a Maxtaloyan, Xiutetelco, de aquel lado rumbo a Perote, ahí fui a estar en el 85-86 y 86-87, después en el 87 bajé a Pezmaco y ahí estuve hasta diciembre del 91, en el 92 llegué ya al internado de Teziutlán, hasta hoy que llevo 15 años laborando ahí.

En aquel tiempo cuando yo ingresé, la cabecera de la zona 601 estaba en Tlatlauquitepec, porque cuando se inició todo la jefatura estaba en Zacapoaxtla y la zona abarcaba hasta Tenampulco, después se divide y se forma la 602 que se ubica en Teziutlán, entonces Tlatlauquitepec absorbe todos los municipios de este lado y Teziutlán agarra todo lo que es Xiutetelco, Teziutlán, Hueytamalco, Ayotoxco y Tenampulco, mas después se forman la zona 603 de Atempan y la 604 de Ayotoxco, durante mucho tiempo se conservaron las cuatro zonas, ya más recientemente surgen las demás hasta alcanzar las 13 que hoy conforman la región Teziutlán.

Con la exigencia del Departamento de Educación Indígena en aquel tiempo, tuvimos que continuar nuestra preparación, empecé buscar alguna orientación y recordando la idea de irme a la normal superior después del Bachillerato, me inscribí en la Normal Superior de Tampico, para realizar la normal en Cursos de Verano, pero después, al ver que la situación económica estaba ya muy pesada para irme hasta allá, deje de ir, no recuerdo en qué año se abrió una subsede en Zaragoza donde me inscribí también, pero al terminar un curso de verano, la escuela se cerró y ya no le seguí, después, creo que en el 90 o 92, me inscribí en la U.P.N. en Teziutlán, hice mi propedéutico y empecé a ir al primer semestre, pero igual, no nos exigían y no había ese interés de prepararnos, además en aquel tiempo estaba yo en las comunidades pequeñas, nadie nos exigía, ni los padres de familia, ni el supervisor, después de mi llegada al internado, todavía pasó un buen tiempo, porque llegué en 1992 para empezar a estudiar en el 2002, todavía pasaron 10 años, ya era cuando nos empezaban a exigir más, pidieron documentos y nos exigieron la preparación para poder cambiar nuestra clave, fue cuando yo empecé a interesarme, tengo todavía el paquete de libros que manejamos y sinceramente hasta ahora, tal vez en ese tiempo pues teníamos que leer, teníamos que hacer trabajos por obligación y había que entregarlos, pero ahora ya me doy cuenta que hubo algunos semestres que vimos temas que a la mejor no llegan tanto a la práctica docente, sinceramente, en aquel tiempo nunca nos dimos cuenta para qué era la preparación, tal vez porque nos obligaban, ahora ya me doy cuenta de los objetivos de mi formación en la Universidad.

Desde mi punto de vista, la formación del maestro de primaria en la actualidad, debe buscar la especialización en varias asignaturas, los cursos Estatales y Nacionales son buenos porque te concentras en un contenido específico y te abre un mejor camino, siento que nuestra formación debería de ser más vinculado a un material que vas a utilizar, que los cursos fueran más concretos, relacionados con los temas que trabajamos todos los días, hace falta que los cursos sean vinculados con el grupo y grado que atendemos, porque en la práctica se presentan una serie de situaciones que no se plantean, ni se consideran en los cursos. Carrera magisterial también es una política y al gobierno le conviene porque lo que menos quiere es hacer negociaciones, recuerdo que antes de Carrera Magisterial las negociaciones se hacían con diferentes organizaciones y los aumentos se daban para todos, sin embargo, ahora los aumentos solo son para unos cuantos y lo peor de todo, es que algunos posiblemente ingresaron sin méritos propios. Fui secretario de la delegación sindical, ahí aprendes de todo, adquieres enemigos gratis, ja, ja, ja, y cuando desconoces te llegas a dar cuenta ya después de las cosas que haces, aunque también los que ya conocen, lejos de que ayuden al gremio sindical, siempre he notado que van en busca de beneficios personales, pero como allí es internado y no hay cambios, el apoyo solo se requiere en las propuestas para los préstamos de corto plazo, algún conflicto entre director y algún personal, pero yo siempre les pedía a los compañeros que demostraran mucha responsabilidad.

Hoy en día el trabajo está tranquilo, cuando fue mi llegada en el 92, teníamos que hacer guardias semanales, de lunes a lunes, de 5 de la mañana a 10 de la noche y hoy ya no, normal, hubo algunos cambios de comisiones, nada más trabajamos de lunes a viernes de 8:30 a 1:30, ya nada más las diferentes comisiones comunes; periódico mural, fechas por conmemorar, honores, nada más. Después de 24 años como maestro me regreso a ver hacia atrás, y me pregunto -¿Qué es lo que me falta?- y yo mismo me contesto -bueno, me faltan muchas cosas- pero siempre he recordado al momento de entrar al trabajo, el compromiso con mis alumnos y yo me cuestiono, ahora sí, ¿qué les vas a dar?, ¿qué quieres para ellos?, ¿qué tipo de hombre quieres formar?, si tu no piensas en eso tu compromiso como maestro es nulo, yo siento que he logrado inculcar mucha responsabilidad. Educación Indígena me ha hecho fuerte en la cuestión económica, aunque si pienso que nos pagan poco, los maestros somos mal pagados, sin embargo, también es importante analizar los hábitos de administración de cada uno de nosotros, de manera general considero que la educación solo es evaluada desde una sola perspectiva, nos clasifican como un país de reprobados y los más culpables somos los maestros.

Educación indígena lleva varias generaciones, cuarenta y tantos años, quizás se puedan justificar a los que ingresaron con secundaria, a los que ingresamos con bachillerato, porque carecimos de una formación profesional antes de ingresar a la docencia, pero también actualmente los perfiles de ingreso son con Licenciatura o Normal y la verdad es que la teoría no ha aterrizado a la práctica, en mi escuela los compañeros tienen diferentes perfiles; el de 6° año, bachillerato, UPN y Normal Superior; el de 5° año, Bachillerato, Licenciatura en Psicología y UPN; el de 4° hizo la Normal en una escuela particular; el de 3° es egresado de la Normal, yo atiendo el 2° grado y curse Bachillerato y UPN; el de 1° curso la normal, nos llevamos bien independientemente de los perfiles, pero defendemos nuestro trabajo, a veces nos decimos entre nosotros -En la participación se habla muy bonito, pero lo más importante de tu formación se observa en la práctica-. En ocasiones al nivel de Educación Indígena se le ha utilizado solo para identificarnos, porque en realidad se puede observar muchas incongruencias, por ejemplo, hay maestros bilingües que son adscritos a comunidades monolingües en español, o lo contrario, maestros monolingües en español son

ubicados en comunidades bilingües, incluso se han dado casos en los que un maestro hablante de Totonaco es ubicado en una comunidad hablante de Náhuatl, también existen incongruencias en los planes y programas que utilizamos, trabajamos con el Plan 1993 donde se marcan los objetivos y los propósitos de la educación primaria en general, pero nunca se ha planteado con claridad el desarrollo específico de contenidos de educación indígena, solo se han tratado de traducir algunos temas que se conocen, tuvo una época de desarrollo muy importante pero solo en cobertura, pero de ahí a que se resalte en el objetivo central de su creación, que es el de trabajar contenidos en lengua indígena, no se ha dado hasta ahorita.

ANEXO No. 5

ENTREVISTA CASO DOS

Soy originaria de aquí, de Yaonahuac, crecí con mis abuelitos maternos porque mi mamá trabajaba y mi papá también, con ellos estuve hasta los cinco años, después me vine a vivir para acá, donde actualmente radico, aquí ya tuve más convivencia con mis abuelitos paternos. En aquel tiempo la mayoría de mis tíos estudiaban, nada más mi mamá estaba aquí y ella era la única hija que trabajaba, como te diré; como que mi hermano y yo éramos los únicos nietos, yo era la única nieta, -¡todo para la nieta!, el único problema que había es que mis papás tenían problemas familiares y lo resentimos, por eso se separaron un tiempo y por lo general nos cuidaba una muchacha hasta los 8 años que yo recuerdo. Aquí convivimos más con mis abuelitos maternos, fíjate cosa chistosa, mi abuelita hablaba 100% náhuatl, como me daba risa porque todo lo que me preguntaban yo le decía que sí, me preguntaba en náhuatl que si estaba mi papá y yo le decía que sí, aunque ellos se habían ido a trabajar, todo lo que me preguntaba yo le decía que sí. Me da risa un día que me dice, -¿Wintitok mo papá?, o sea que si estaba tirado al agua y yo le digo -aja, y después me pregunta, que si se fue a trabajar, le digo que sí, -bueno entonces ¿Dónde está?, le digo, si, ja, ja, ja..., dentro de las cosas así más chistosas que recuerdo.

Nosotros estudiamos en la primaria Aldama, en la mañana, en el centro de Yaonahuac, mi hermano es el mayor, él y yo nos llevamos 2 años, después de nosotros dos al hermano que sigue le llevo 8 años, entonces los dos mayores éramos muy apegados, estudiamos la primaria y la secundaria en el centro, porque en la colonia no había, la primaria era la única, nos regresábamos en la tarde y aquí esperábamos para que nos dieran de comer. Mis papás trabajan y estábamos mucho tiempo solos, nos hicimos independientes a temprana edad, mi hermano se llama Sergio, mi compañero de travesuras hasta que llegó el hermanito que nos sigue. La escuela era del sistema federal, teníamos mucha suerte porque se nos facilitaba hacer las cosas y como mis padres era maestros, nos ayudaban con el material que pedían en la escuela, en ese aspecto no me puedo quejar porque todo lo que nos pedían como libros y cooperaciones no había problema; mi hermano en primero año tuvo muchos problemas, en el caso mío no hubo tanto problema, como que a mí se me facilitó, el primer año más que el segundo, tanto que llegamos a representar a la escuela en el nivel zona, en los concursos académicos, en tercero me recuerdo... conflictiva, ja, ja, ja, que hasta la fecha no se me ha quitado, ja, ja, ja, pero lo recuerdo, pues de ahí... de los años representativos, primero y segundo.

Tercero pleitos, cuarto y quinto casi no los recuerdo, sexto más o menos, me acuerdo de mi maestro Ezequiel Castillo, ya está jubilado, era muy amigo de mi papá. Era una persona como que muy autoritaria, como que tenía mucha presencia; llegaba y decía -miren ¡vamos a estudiar! aquí no me interesa que sean hijos del gobernador, ¡aquí a lo que vienen!, que si les voy a dar su jalón de orejas y si les voy a llamar la atención y que si viene su papá y trae al presidente municipal, ¡yo les voy a explicar por qué!-, me acuerdo que nos tenía a la raya, nos hacía exámenes de lo que menos nos imaginábamos. Como me acuerdo que decía -va a haber exámenes y le decía a perenganito, que ya no me acuerdo quien era, -¿quién es este personaje?- Nadie le contestaba, pero no falta uno que le atinaba, -¡ah!... ese es Pelé-. De lo que menos te imaginabas que te iba a hacer el examen, es de lo que más te

preguntaba, ese es el maestro que recuerdo de los años anteriores, como que más significativo, de los que me enseñaron más.

Antes existían los complementos didácticos, entonces mi papá tendía mucho a que lo que estudiábamos en la escuela lo repasáramos aquí, porque no nos lo pedían en la escuela, pero él si nos lo compraba y teníamos que estudiar en casa. En tercero recuerdo que mi rebeldía era por la maestra, porque estaba duro y duro que tenía que poner atención. Yo me acuerdo que cuando salía y daba dos pasos fuera, nosotros ya nos estábamos moqueteando, tanto que mandaron a traer a mi papá dándole la queja que su hija era muy agresiva. Me llamaron la atención y fue la última maestra de la que me acuerdo, pero sí te digo que el maestro Ezequiel Castillo fue del que más me acuerdo con afecto, yo creo que es por la forma en que te tratan, pues si, tenía mucha razón porque haz de cuenta que son personas que saben dar una clase sencilla, como saben, te la dan y se van, son concretos, no era de hacer unas cuentas porque no tengo nada que hacer o te pongo hacer una lección o algo así, no, explicaba bien su tema, y ya teníamos que llegar a la casa a hacer la tarea, porque sí nos presionaba con eso.

Desde chiquita siempre fui muy aislada, fui muy insegura, a mí me daba miedo hablar porque temía que me fueran a regañar, se fueran a burlar de mí o no me hicieran caso. Fui muy tímida, como que con mucho miedo, yo creo que en la casa te crean la seguridad o inseguridad que vas representar a la escuela, yo siento que en la escuela si sobresalí, pero era yo muy miedosa; incluso llegue a ser parte de la escolta, imagínate era casi un honor, pero yo le tenía un miedo a la maestra que nos enseñaba porque nos daba unas regañadas, era de que, -¡levanta los pies!, ¡derecha!- y te daba miedo, vaya que lo hacías por miedo. Mi papá era muy estricto, nos traía a la raya, muy rígido, te digo que era solo estudiar y ya cuando teníamos tiempo libre, pues era el fin de semana y todavía nos metía al campo, ja, ja, ja, si, todavía, como odiábamos que fuera fin de semana porque ya sabíamos que, -se van alistar y ¡vamos!, al trabajo-, muy poco tiempo pero todavía nos llevaba, a él le gustaba mucho lo que era la ciruela y el aguacate, todo eso lo producía y ahí nos tenías, si, cortando o escogiendo, a mí todavía me tocó eso.

Yo me acuerdo que a veces acompañaba a mi mamá y lógico, tú ves de niño lo que hacen tus padres, me encantaba abrazar a los niños de primero y repasar con ellos algunos números y letras, desde chiquita dije -yo si quiero ser maestra-, pues lógico tu de niño piensas que todo es igual, a ti no te interesa, a esa edad pensaba que ser maestra es como si te pusieran en la universidad, como si te pusieran en la primaria o el jardín, pero si, si me gustaba y ¿Qué es lo que más me llamó la atención?, pues, el hecho de ver cómo se enseñaba, no sé, cosa chistosa, me gustaba.

En la secundaria otra cosa, ¡muy hermosa!, en la secundaria te diré... el primer año lo tuve como muy agradable, puro relajó, ja, ja, ja, iba yo a los cursos, eso sí, debo decirte que a los cursos de verano me mandaron porque mi papá nos tenía muy apegados al estudio, desde la primaria, ves que actualmente a los niños les dices: -vete a jugar con tus primitos, ve con tus amiguitos-, no, mi papá siempre nos tuvo acá y siempre, si no teníamos nada que hacer, nos decía -ponte a leer, si no tienes nada que hacer, ponte a estudiar, es más ponte a dibujar o ponte hacer algo, pero algo-, o sea, nosotros tendimos a estar muy encerrados desde chicos, casi no salíamos y en la secundaria, pues era lo mismo.

En aquel tiempo como mis papás trabajaban, yo iba de la escuela a la casa o sea, nada de que quería ir al parque; eso el primer año, en segundo eran otras cosas, ja, ja, ja ¡ya

ni te cuento! De los maestros que recuerdo así en la secundaria pues... mi maestra de inglés, como me regañaba que no se me quedaban las palabras, pero fíjate que fue una cosa chistosa; era una maestra que nos ponía a traducir, nos dejaba nuestra traducción de las guías que venían por bloques y que ahora son por conceptos básicos, entonces en el primer bloque hacías trabajos de español, matemáticas, naturales, sociales, inglés y ese era tu día, cuando la maestra de inglés nos decía -es hora de nuestra materia, pónganse a traducir-, yo tendí mucho a hacer las traducciones y al hacerlas entré en la necesidad de investigar, entonces a mí sí me gustó, de hecho el inglés fue la materia que más me gustó, se me facilitó y lo vi más aplicable, porque, como que te ponía ya el problema y a ver ¿resuélvelo?, o sea, te ponía la lección y a ver ¿tradúcela?, como que lo vi más práctico.

Te diré que es un caso chistoso, a mí las matemáticas me gustan, me gustan mucho, porque te ponen un problema y tienes que llegar a un resultado concreto, a diferencia de español que te ponen un problema y que lo interpretas y lo analizas, y... ¡no!, como que yo siento que en ese ámbito yo me pierdo, o sea, las matemáticas me gustan porque yo sé que tengo que llegar a algo concreto, a diferencia de español y las otras materias, por ejemplo, de física y química yo no le entiendo nada, ni en la prepa le entendí, mira me pasaron de pura lastima yo creo, ja, ja, ja. De inglés yo siento que aprendí mucho en la secundaria y en la prepa porque nos ponían a cantar las canciones en inglés, las más famosas que te puedas imaginar, las cantábamos; pero de hecho yo siento que fue porque nos ponían los problemas para resolverlos, ¿cómo?, quien sabe, como que ahí trabajas más en equipo y sin embargo en las demás, pues llegaba el maestro y te decía -tal página de tu guía, resuélvela- pasaba lista y... ¿qué hizo?, nada interesante, en la secundaria el detalle era que había un maestro por grado, desde segundo año mi mamá enfermó, entonces me empecé a hacer cargo de la casa en general, además, yo tenía que trabajar en la mañana para cubrir el lugar de mi papá, porqué faltaba para ver el asunto de mi mamá y descuidaba su trabajo.

Mi papá nunca quiso que yo estudiara aquí, él quería que estudiara en el colegio de bachillerés en Tlatlauquitepec, quedarme aquí fue mi decisión y él me quería mandar para allá, decía bueno -a tu hermano ya lo metí aquí, pero tu vete para allá- y no, nunca quise, por lo mismo que era muy tímida y me decía -yo solita ¿qué voy a hacer?, ¿Cómo? aquí en la prepa se quedan mis amigas-, ¿Cómo iba yo a dejar a mis amigas de la secundaria? y bueno pues me quedé. Teníamos un maestro que le daba lo mismo que aprendiéramos o no, él llegaba y nos decía, -haber jóvenes, vieron ayer el partido de fútbol - ja, ja, ja, y nada de temas, te lo juro que era puro relajo, nos daba estructura socioeconómica de México, yo no sé si esos eran los contenidos que teníamos que ver, pero yo no aprendí nada. Era una persona tan más tranquila, pero también de tan tranquila que tenemos personas que no nos gusta tanta tranquilidad, o sea, yo soy de las personas que creo que si vas a la escuela, vas a aprender algo y si no, a que carajos vas, aunque sea que te vallan a enseñar una sola cosa, pero que la vayas a aprender, lógico que ahorita lo entiendes o a lo mejor ya lo analizas.

Me acuerdo mucho de un maestro de matemáticas, fíjate que hasta la fecha reconozco y aprecio, y a lo mejor hasta he utilizado su técnica; él no te gritaba, no regañaba, él simplemente llegaba ponía sus libros en el escritorio y se ponía a escribir en el pizarrón, y alcánzalo, si, o sea, es que él siempre tenía su libretita y ahí ya tenía lo que iba a escribir en el pizarrón, pues fíjate que era muy práctico porque no era rollero, no te daba la clase tediosa, era agradable, cuando yo lo conocí él era soltero, apenas se casó no tiene mucho, Servín, era maestro de educación indígena y en las tardes iba a dar clases, una persona muy preparada, de hecho es el maestro que más recuerdo en la prepa y como me gustaban

sus clases y me preguntaban, ¿bueno pero por qué te gustan?, pues nada más, porque para mí no ejercía presión, no nos regañaba, tampoco te obligaba, él llegaba y era así en concreto, bueno en lo particular si le entendía, quien sabe mis compañeros, ja, ja, ja. Él llegaba y... como que ya sabía que nosotros teníamos la responsabilidad, por qué carajos nos tenía que andar siguiendo él, lógico los exámenes si te preocupaban, incluso los mismos trabajos, porque él te contemplaba todo; te revisaba apuntes, te contemplaba la asistencia, si cumplías con trabajos y el examen, nadie le fallaba, y hasta la fecha puedes preguntar en la prepa y es uno de los mejores maestros, o sea, como lograr ese interés y control, quién sabe, yo creo que de tanto que conocía. Él nunca fue improvisado, él te ponía un problema y ya la tenía resuelta en su cuaderno, todo, todo ya lo llevaba organizado, fíjate que también de allí le aprendí un detalle, que yo hasta la fecha lo sigo aplicando, nunca te ponía un problema igual; vamos a poner el caso de algún tema, cuando vemos sujeto y predicado, por lógica vez que siempre los niños caen en el error de que primero va el sujeto y después el predicado, entonces todas las oraciones primero tienen el sujeto y después tienen el predicado, no, él te ponía por ejemplo, primero el predicado y después el sujeto, o una oración sin sujeto, o una oración sin predicado, o sea, como que le buscaba a modo de que nunca fuera el mismo problema.

Del maestro que te hablo es intachable, hasta la fecha, es una persona que siempre la vez bien alineada, así valla a comprar cualquier cosa, bien presentable, algunas personas no tenemos esa costumbre. Lo que lo caracterizó fue que siempre andaba bien presentable, le gustaban las cosas bien hechas y pues por lo que, como era contemporáneo de mi mamá, por lo que te puedo decir es que toda la vida fue así, como que muy organizado, muy formal, y te digo, hasta la fecha al maestro lo ves, te digo que era maestro de educación indígena en Acocogta, después en la prepa, después se volvió maestro de tele secundaria y ahorita es director de tele secundaria, y toda la vida lo ves igual, no le ves ninguna cana, no lo ves sucio, toda la vida lo ves impecable y estudiando.

Mi papá y mi mamá trabajaban, mi papá siempre se dedicó a tener otro negocio extra, te digo que se dedicaba al campo o tenía animales, porque ellos tendían a tener que cerditos, que pollitos, entonces haz de cuenta que siempre había de donde, aparte pues su sueldo de ellos, entonces hasta antes de que naciera mi otro hermano, nosotros en situación económica estábamos bien, de repente cuando llegaba y saben que, -mi mamá pues no hizo comida-, -ha pues vamos a un restaurant, o vamos a Teziutlán a pasear y allí te compras lo que quieras-, que hasta la fecha, en el caso particular, yo no tengo esa posibilidad de llegar y decir, -a ver ¿Qué te gusta?-, -no pues eso-, -órale pues cómpratelo-. Y como éramos los únicos..., mira mi familia materna ha tenido hijos pero ya a edades grandes, por parte de mi mamá, por ejemplo, un tío tuvo su primer hijo creo que a los cuarenta años, entonces éramos los únicos, o sea en material tuvimos..., y si no eran ellos pues mis abuelitos y antes, pues no sé si te acuerdas antes el maestro era visto como alguien de ley, como alguien bien, entonces mis abuelitos por ese contacto, porque éramos hijos de maestros, nos trataban de dar lo mejor, he... materialmente; anímicamente, pues te puedo decir que estuvimos mucho tiempo solos, siempre solos, o sea tu llegabas y pues estabas solo, mi papá siempre lo que preservaba era el orden, o sea tu antes... es que me da risa porque no se pueden ni imaginar que yo todavía antes en mi infancia, yo le decía a mi papá – me das permiso ver la tele, y si él decía -¡no!, era no, no podías ni siquiera preguntarle ¿por qué?, o sea era, -me das permiso ir a ver tele, -ya hiciste tu tarea-, -no pues ya-, -no tienes nada que hacer-, -no-, -entonces ponte a desgranar-, por dar un ejemplo, o sea yo no tuve la vida tan así como que tan liberal, entonces yo crecí con la idea de que, si no tienes nada que hacer, ponte a hacer otra cosa, pero tienes que estar haciendo algo.

Lo que pasa es que cuando nosotros nos vinimos a vivir acá, los únicos vecinos que teníamos eran los Villas a cincuenta metros, aquí abajo y mis tíos de acá arriba, pues ellos también tenían posibilidades económicas, compañeros de mi papá, entonces debo de recordar que a diferencia de otras familias que aunque son muy humildes, siempre andan sus hijos bien presentables, en nuestro caso era diferente, nosotros teníamos la posibilidad pero siempre andábamos bien descuidados, yo te puedo señalar que por ejemplo, andábamos todos mugrosos, a veces no nos peinábamos, a veces no nos bañábamos, me da pena pero es la verdad, ja, ja, ja, no porque no hubiera las posibilidades, sino porque no teníamos la atención, o sea y fíjate cosa chistosa, es que antes eran otra situaciones, mi mamá como que tuvo mucha presión en el sentido de que trabajaba, de que las muchachas venían o no venían y mi papá tomaba, tenían muchos problemas entre ellos y eso pues siempre repercutía en nosotros, entonces si ellos se peleaban, ya los más afectados éramos nosotros.

Aunque si me acuerdo que en un tiempo no tuvimos dinero, mi papá a pesar de que se dedicaba al campo, le gustaba mucho la música, entonces él fue fundador del famoso grupo Sonido 7, junto con los Villas, entonces, lo mucho o poquito que tenía lo invertía junto con ellos, haz de cuenta que eran unas friegas, lamentablemente, cuando yo estudiaba como el sexto de primaria, mi papá tuvo un problema y lo metieron a la cárcel y estuvo en la cárcel como medio año, creo que habían pedido un permiso, no sé cómo se arregla ese asunto, cuando él salió libre tuvo problemas con los Villas y dejó de trabajar con ellos, entonces allí perdió mucha inversión, porque has de cuenta que él por ese problema pues quedo fuera totalmente y de ahí para acá ya se vinieron más problemas porque la enfermedad de mi mamá empezó a complicarse, estuvo internada y dejó de trabajar, mi papá se tiró al vicio, lógico que nosotros dejamos de percibir, me empecé a hacer cargo de la comida, de la ropa, de mi escuela y de mis hermanos más chicos, ellos crecieron con la idea de que yo era su mamá, porque mi papá tenía que andar viendo lo del trabajo de mi mamá, que no se lo quitaran y se lo iban a quitar, que la dejaran pensionada, pero también al mismo tiempo descuidaba su trabajo, entonces yo iba a cubrir sus lugares, iba yo a hablar con los directores, con sus supervisores, fue muy triste, siempre yo detrás de él y si faltaba, yo me paraba me alistaba y yo me iba a trabajar por él, mi mamá trabajó 20 años y por su problema le tuvieron que dar la incapacidad total permanente, ella dejó de trabajar mas no se curó, entonces nosotros para curarla sufrimos lo que no te puedes imaginas, entonces en esa época nuestra situación económica era muy difícil, esa vida yo la viví desde segundo de secundaria hasta la prepa, fueron como cinco años de situación muy fuerte, fíjate que eso te hace aprender mucho, dicen que el destino te tira y el orgullo te levanta.

Mis abuelitos del centro se llaman Adolfo y Emilia, aunque siempre se han dedicado al comercio, ellos también vienen de una extracción muy humilde, mis tíos se las vieron muy difícil para sobresalir, todos trabajaron y le dieron estudio a dos profesionistas. Mis abuelitos de acá se llaman Eufrasio y María Magdalena, mi abuelito dedicado al campo, era más que rígido, era estricto, como me acuerdo que mi papá nos contaba, que aunque él ya estuviera casado y tuviera sus dos hijos le decía -mijito te paras y te vas conmigo a traer "x" cosa- y nada que eran las 7 u 8 de la mañana y apenas te estás volteando, no, -mijito son las cinco de la mañana y vámonos-, entonces yo pienso que ese carácter que le impuso a él nos lo quiso poner a nosotros, pero no todos lo aceptamos, bueno a la mejor porque cuando ya mis hermanos crecieron él tenía su carácter ya muy decaído.

Fíjate que el hecho de ser hijos de maestros en algunas cosas te beneficia y en otras cosas te afecta, como que te discriminan, nosotros también hemos sido muy cerrados, yo en

lo particular, yo siento que no me abro, antes me hicieron creer eso de que el recibir una visita era como que fastidioso, como que no tan agradable, así como que tu soledad es mejor, creo que eso me lo crearon, desde que me decían que yo tenía algo que hacer aquí y no tenía nada que ir a buscar a otro lado, porque te puedo decir que por ejemplo viene “x” persona y digo -¿qué le cuento?, ¿qué le digo?, ¿qué le ofrezco?-, me siento a platicar como ahorita y me siento mal porque no te ofrezco nada, o sea, yo en lo particular así me siento.

Para mí siempre ha sido muy importante tener la familia unida, entonces yo siento más feo andar por otro lado y que por ejemplo aquí no haya nada de comer porque me fui al chisme, siempre se lo dije a mi mamá, primero mi familia y yo iba a tener hijos para atenderlos no para hacerlos sufrir, nunca tengo tiempo para salir porque, o tengo que lavar, o tengo que hacer comida, con el trabajo que tengo en la casa es más que suficiente, salir sí me gusta, pero, para ir a perder mi tiempo, mejor lo pierdo en la escuela y me meto a estudiar algo.

Yo al terminar la prepa fui a presentar examen en la BUAP para agrónomo hidráulico, creo que era el primer año que se abrió aquí en Tlaltlauquitepec y también la presenté en la normal de Teteles, fíjate que yo ya había hecho mis planes, yo dije -mi mamá enferma, mi papá toma, el otro ya estudia, mis hermanos chiquitos-, yo ya había hecho los planes, ¡todos nos íbamos a ir a internados!, yo me iba a Teteles, mi otro hermano se tenía que ir a la secundaria técnica de Zaragoza y el otro a ver dónde lo metíamos, iba a la primaria, ¡ya estaba todo hecho!; yo no sé si es el destino, la buena suerte o sabrá dios, ¡no me quedo en Teteles! y al no quedarme pues se modificaron todos los planes, por más que le insistí no me quedé, después cuando fui a ver a la hidráulica me dijeron -¡no!, es que tuviste buen puntaje, ¡si entrabas!-, pero para eso ya habían pasado las inscripciones y vez que la BUAP es estricta, pues no, ¿y ahora qué hago?, pues le pensé, le pensé y me fui a estudiar un curso de computación el sábado, así me la lleve un año, digo ¡no!, y al otro año ¿qué voy a hacer?.

Para ese tiempo me la llevaba a todo dar, cocinaba, trapeaba, cuando mi papá no iba al trabajo yo iba, yo estaba bien, así hubiese sido mi vida perfecta, ja, ja, ja, pero, al siguiente año mi papá me dice -sabes que mijita, pues te vas a U.P.N-, -¡no! que no sé qué-, -¡te vas!-, bueno, pues ya me fui voluntariamente a fuerza. Fíjate hasta donde llega la ignorancia de algunos, yo pensé que U.P.N nada más trabaja una carrera y que esa carrera era la que ingresaba directamente a la SEP, yo entré con esa idea, bueno, pues ya me metí a estudiar. Cuando estábamos a punto de terminar el segundo año, nos dicen -sabes que, ustedes están estudiando pedagogía y pedagogía no es admitida en la SEP-, -¿Cómo?- y tú a la mitad y dices -ahora, ¿me regreso, o qué hago?-, muchos desertaron, los demás decíamos, -pues si ya estamos aquí, ¿qué vamos a hacer?, ¡pues ya!, que siga-

Cuando ya iba a empezar el tercero me llamó un maestro y me dijo, -sabes que Mari, te tengo una propuesta, hay un lugar que paga el presidente municipal, ¿no quieres trabajar?-, era bien poquito lo que pagaban, eran mil pesos quincenales y hasta Chignautla, pero me decía mi papá -adquieres experiencia, igual en una de esas alcanzas plaza por ahí y sigues estudiando-, pues ya me partía en más cachos, y deberás que no tiene uno en que ocupar su tiempo, como mi papá siempre me decía -si tienes un tiempo libre, ocúpalo-, me metí a trabajar en INEA los sábados y domingos, y así me la lleve un año, al siguiente año me dice el maestro, -sabes que Mari ya no vas a trabajar aquí, es que uno de mis hermanos se fue al norte y dejó su plaza, ¿no quieres cubrirla por artículo 43?-, -bueno-, no pues la mujer emocionada ya le iban a pagar por quincena, meto mis papeles en Puebla, sale mi

orden y me voy a Yopi Chignautla, trabajaba en las mañanas, estudiaba en las tardes y en los fines de semana seguía en INEA, así me la llevé, no pues, así yo sentía que tenía el dinero para lo que yo necesitaba y más al pensar que cuando estuvimos en la situación económica muy pesada había mucha gente que decía -¡esos pobres se van a morir de hambre!- ¡huy no!, pues haz de cuenta que con el orgullo me decía -¿por qué me voy a morir de hambre?, si todavía tengo manos, yo tengo que salir-, y haz de cuenta que ya le buscaba yo, pues sale, así me la lleve medio año, después del medio año en la universidad nos pidieron el servicio social y también entonces a mí me dicen en diciembre -sabes que Mari ya nada más termina el interinato, mi hermano se va a regresar, ya discúlpanos-, y le dije, -no profe, es que yo también tengo que hacer mi servicio social-, bueno, pues total nos acomodamos.

En la UPN nos daban opción de escoger donde realizar tu trabajo social y yo me interesé por el DIF de aquí de Yaonahuac, a mí me dejaron al grupo de ancianitos de aquí de la clínica, yo tenía que venir a darles pláticas cada ocho días, era bonito porque ellos se organizaban y hacían sus convivios y no pues, -¡ahí viene la maestra!-, y así como te demuestran los niños el aprecio, te lo muestran los abuelitos, o sea, te puedo presumir que yo he trabajado con gente de todo tipo, en febrero y marzo me la pase a todo dar, pero el 12 de abril mi papá se empezó a convulsionar y tuvimos que llevarlo al hospital, pero pues, ¡ya estaba muy mal!, es que si nosotros nos hubiéramos dado cuenta desde la primera convulsión a la mejor no hubiera pasado todo lo que pasó, se convulsiona, se para y se cae, se llega a pegar y se lastima.

Estuvo en Teziutlán una semana y cuando el doctor nos dijo -ya no puedo hacer nada por él, hay de dos; lo dejamos acá a su suerte o se van a Puebla y en el ISSSTE le dan mayor atención-, pues que lo llevamos a Puebla y nos fuimos hacer exactamente dos meses, fue una erogación económica y física fuertísima, yo no sé cómo le hicimos, así pasaron los 2 meses y ya lo trajimos, regresó vivo todavía.

Lo trajeron acá y pues nos organizamos para cuidarlo, pero yo tenía que ir a trabajar al DIF, tenía que estar viendo lo de la escuela donde trabajaba, tenía que ir yo a mi escuela y ¡era el último semestre!, yo debía presentar mi trabajo de investigación, me acuerdo que la primera vez si me presenté, -sabes que, esta es mi investigación y la estoy llevando con tales autores, etc.-, bueno, pasó la primera parte del trabajo, pero poco después mi papá se volvió a poner mal y ya no aguantó, murió un ¿viernes?, creo un lunes, hay mira ya ni me acuerdo que día fue, fue un 8 de junio y ya pues pasó el sepelio, si te duele mucho cuando muere un familiar así tan cercano, pasó una semana y yo no quería ni salir, ni vivir, ni nada, yo no comía, yo me estaba ahogando, pero ni modo, tuve que rehacer mi vida, que me quedaba, entonces fui a ver a mi maestra y le expliqué mi situación -mire maestra vengo a ver cómo voy a presentar mi trabajo- y recuerdo que todavía me pregunta asombrada, -¿vas a presentar tu trabajo?-, que le digo -si maestra, yo quiero terminar carrera-, -no Mari tu no vas a presentar nada-, -y mi calificación-, -no te preocupes yo te apruebo-, ahí logras comprender cuando la gente por más dura que la vez..., era una de las maestras que nadie quería en su campo, yo nunca la había visto en ese plan, siempre la había conocido como que muy fría, ahí es donde aprendí que tú tienes que demostrarle a tu familia todo, que eres tan fuerte, pero también eres comprensivo.

Después de que falleció mi papá metí mis papeles en Teziutlán, para eso tuve mucha suerte de que me entregaran pronto mi carta de pasante y mi certificado, regresando en agosto que entrego mis papeles, -aquí está mi paquete, yo voy a ocupar la plaza de mi papá-

bueno ya se fue el paquete a Puebla y para mi sorpresa de regreso que me dicen, -sabes que Mari, está en reestructuración el profesiograma y no entra tu propuesta, consíguete una persona con Licenciatura en Educación o Normal porque si no, pierdes la plaza-, -¿cómo?-, no pues así es y punto, fuimos e intentamos hablar pero no hubo solución, necesitábamos de una persona que tuviera el perfil para ingresar en el lugar de mi papá y yo me quedaba sin nada, pero para mi suerte, que me encuentro con una maestra en el sindicato que me ofreció su ayuda, -sabes que, cambia la plaza con uno de educación indígena, tú con el perfil si entras-, para mi buena suerte, en aquel tiempo había salido la convocatoria para el curso de inducción en la que si aceptaban pedagogos, un mes estuve viajando diario a Puebla, primero porque no encontraba yo con quien cambiar la plaza, después que por mi perfil profesional y al último porque no hablaba una lengua indígena, total, después de un mes de incertidumbre logré entrar a educación indígena.

Como fue muy difícil mi ingreso a mí me dijeron, -sabes que, si vas a ingresar, pero tienes que tomar un diplomado en interculturalidad-, -donde quieran-, les contesté, investigamos con una de mis tías los requisitos y lo inicié en marzo, yo he tenido la idea, de que la única fuente para crecer como persona es estudiar, yo me siento incapaz de hacer algo si no conozco el tema, entonces al ingresar yo decía – ¿y ahora qué hago?-, o sea tus estudios quedaron por allá, que Peaget, que Freinet, que la pedagogía operatoria, que..., te encuentras con un mundo totalmente diferente, nada que ver, todo lo que te dijeron, ¿y ahora? con tres grupos y la dirección, la verdad yo no sabía qué hacer, si mis expectativas eran crecer, yo siento que como maestra ese año eché a perder a esos niños, yo así los siento, yo no conocía ni el Plan y Programas porque nunca lo analicé, nosotros nos íbamos al área de investigación, yo te puedo hablar de psicología social, psicología individual, orientación vocacional, ¿pero ya trabajar con un grupo de alumnos multigrado?, la verdad yo no sabía cómo empezar, total, quien sabe cómo, pero terminé los últimos tres meses del ciclo escolar.

En septiembre del siguiente ciclo escolar, ya más establecida, yo leí lo de carrera magisterial y decía -Los aspirantes deben tener la licenciatura afín a su nivel- algo así decía, no recuerdo a quien le pregunté, -entonces, ¿yo tengo que estudiar a fuerza la Licenciatura que tu estudiaste para que pueda ingresar a carrera magisterial?, y que me contesta,-que si-, solo me quedó decir -¡bueno, pues voy a estudiar!, y que me meto a estudiar la Licenciatura en Educación Primaria Indígena, con el tiempo te vas dando cuenta que el hecho de ir estudiando te va facilitando el trabajo, no hay que ver el estudio como algo obligatorio, como algo pesado, si lo vas relacionando con lo que vas haciendo te va ayudando bastante, yo pienso que lo mejor es que tu trabajo lo veas con el mejor ánimo.

Cuando estudiamos la UPN, en pedagogía específicamente decíamos, -nosotros vamos a ir a cambiar el mundo, que vamos a innovar la praxis, que los maestros son unos tradicionalistas, que son unos ignorantes, y...-, pero ya cuando entras, como que te vas dando cuenta que hay gente muy valiosa, ya ves las cosas de manera diferente. Te vas dando cuenta también ahorita, que puedes aprovechar el tiempo, por ejemplo los cursos estatales son muy buenos, los cursos nacionales, pero claro que implican mucho tiempo, En pedagogía manejamos mucho el trabajo colaborativo, el trabajo de grupo y la psicología total, entonces nosotros desarrollamos mucho el trabajo en conjunto y eso me ayudó bastante para trabajar con mis alumnos, digamos que es la famosa teoría de novatos y expertos, por ejemplo ahorita leo un libro del maestro, un fichero y me doy cuenta que si tiene mucha relación y que si ayuda.

Mi primer escuela fue en Tacuba, Hueytamalco, son de las comunidades en donde, como que no le dan tanta importancia a la educación, como que el niño va a la escuela porque tiene que ir, porque tiene oportunidades y pues en parte, esas son de las cosas que te empiezan a desmoralizar, de ahí me fui a Solórzano, muy diferente, la gente es más accesible, hay más comunicación, como que hay más interés, más participación, ahí es donde te fortaleces porque todavía se le reconoce al maestro, se le valora, quien sabe si era por la confianza que ya tenían con nosotros, en esa comunidad si te acoplabas a trabajar, me gustaba porque había más participación, después Macuilquila, ¿qué te puedo decir? es una comunidad enclavada, hasta ahí llega el camino y no hay más, a partir del desastre de 1999 mucha gente emigró a la ciudad y otros a el Mirador, Tlatlauquitepec.

De las pocas personas con las que conviví, muy amables, todavía son de las que se quitan el taco para darle al maestro, pero también había gente muy cerrada, en lo personal yo debo reconocer que me respetaron mucho, porque en una reunión al tratar de amenizarla, como que unos se querían llevar a relajo, pero que dice un señor -no, no, no, estamos hablando con la maestra y aquí la respetamos y el que no quiera respetarla mejor que se salga-, eso te fortalece, lamentablemente como era una escuela enclavada, la situación académica estaba por los suelos, es una escuela de castigo, es la última donde llega el camino y no hay más, poquito tiempo estuve ahí, pobrecitas comunidades son de las que nunca va visitar el supervisor, los padres les da igual que sus hijos vayan, que aprendan; ellos les interesa que les pongan asistencia en oportunidades, pero no más. Tetaltipan, otro caso muy diferente, fíjate que he estado en casos totalmente drásticos, yo cuando llegué quería chillar, no, ¡se agarraban a puño cerrado los niños!, era de tranquilizarse, la gente es muy apática, pero a pesar de todo yo siento que mucho depende también del maestro el cómo los trate, yo no tuve problemas el año que estuve.

Tatempan, ¡hay dios mío!, es mi pueblo y me da lástima reconocer pero, son muy apáticos, como que el respeto al maestro ya no existe, no sé si es a causa de los maestros que han venido, pero también ahorita no puedes hacer nada más que empezar a diagnosticar, ¿qué tipo de gente es?, para saber cómo tratarla y pues ahorita, apenas estamos en ese proceso. Cuesta mucho trabajo organizar a la gente, es muy desgastante, igual por ejemplo dice mi compañero -ya ¡que hagan lo que quieran!, aquí yo nada más voy a existir de 8:30 a 1:30 y ya-, es muy desgastante, mira que llega uno y quieres dormir, quieres descansar, quisieras des estresarte, porque la verdad es muy tedioso trabajar en ese ambiente, más aun cuando no se llevan entre primaria y preescolar, pues ¡uf! Como las maestras de preescolar tienden mucho a relacionarse con las mamás, mejor llévatela por la paz, porque eso implica, que si tú te llevas mal con la maestra tiende a comentarlo entre las madres de familia y al comentarlo con las madres de familia ellas te agarran un odio, ya te ven mal, yo como acabo de llegar, trato de conversar con las de preescolar, medio que alivianando las cosas y también con cuidado para que mi director no se sienta traicionado, lo que yo le comento es que, no nos queda más que trabajar en equipo, aquí tenemos que apoyarnos, sacar las actividades lo mejor posible para que la gente vea que si trabajamos, si de por si la gente es conflictiva, los niños vienen conflictivos y nosotros nos estamos peleando, ¿a dónde vamos a llegar?.

Ser director es mucha carga administrativa y llega el momento en que ya no puedes, sacas adelante lo administrativo o sacas adelante tu grupo, y si le aumentamos, tu vida personal, las tres cosas son muy difíciles de congeniarlas. Yo siento que cuando estás retirado de tu casa, como que te dedicas más a tu trabajo, pero al estar aquí cerca como que te absorbe más tu casa también, pero yo siento que ser director, es mejor, porque tienes la

posibilidad de modificar lo que a ti no te gusta, al menos en ti no queda el tratar de intentarlo, aunque la verdad como personal es a todo dar, porque tu simplemente llegas, te metes a tu salón, te podes a hacer tus actividades, llega la hora de salida y te vas, tu no sabes nada, que si el maestro se tuvo que quedar a recoger firmas, que si tiene problemas, tu no sabes nada.

He tenido experiencias como directora, pero la más difícil fue en Macuilquila, mi primera experiencia con unitaria, fue muy pesada, yo no sabía a quién atender primero, si con 3 grupos me la veía difícil pues con 6 me la veía peor, yo no sabía por dónde empezar, los niños estaban muy atrasados, aunque si debo reconocer que había disposición por parte de los niños, porque los papás eran también tremendos, a mí me tocó tratar nada mas con dos personas de mal carácter, que decían – a ver, oblígueme-, a mí nunca me sacaron el machete pero dicen que a mis compañeros si se los sacaron, decían –a ver, oblígueme, cóbreme-, no, no, no, yo estaba conflictuada, la ventaja es que ahí nada más duré medio año.

Entiendo que la dirección es muy difícil, pero lo principal es que debe de tener mucho liderazgo, hay diferencia entre un líder y un jefe, nosotros al final de cuentas somos trabajadores de, entonces debemos de comprender que también somos seres humanos y también con las personas que trabajas son seres humanos, tu ves las cosas desde tu perspectiva y cuando cambias a otro lugar, son diferentes las cosas, o sea tu dices –es que no me mandan los niños limpios porque son unos dejados-, no es cierto, posiblemente la mamá está enferma, a lo mejor el papá los abandonó, hay tantas cosas, a lo mejor es viuda, a lo mejor es divorciada, a lo mejor es un hijo que está con su madrastra, entonces debes de tener mucho cuidado en lo que realizas, un director debe tener esa capacidad de visión, de no decir –bueno yo estoy en mi dirección y los problemas me llegan acá y los resuelvo acá-, no, o sea porque, nunca te van a llegar las cosas como tú las crees o tú las quieres ver porque así te conviene verlas, para empezar un director ideal debe tener clave, ja, ja, ja, porque sinceramente la dirección no te deja más que problemas y desgaste económico, pues más que nada liderazgo, debe tener esa facilidad de socializarse, la facilidad del habla, porque si llega un papá y te escucha como que no te expresas bien, no olvídate, ya te bailó y los alumnos también deben de saberlo, yo les comento mucho a los niños hasta la fecha, que yo no soy su amiga, soy su maestra, creo que cada quien debe ocupar su lugar, el maestro es maestro y merece su respeto, pero el director también es director y merece su respeto, en el caso de los comisionados, yo siento que es muy difícil que, tú como maestro funjas esa comisión con éxito, haces lo que puedes y tú lo concibes, pero yo siento que más que nada, debe de ser una persona que se enfoque exclusivamente a eso, un pobre director comisionado ni atiende a su grupo, ni se atiende a él, ni atiende a la dirección, yo debo de reconocer que como directora no cumplía yo como maestra, en lo administrativo si, no había ningún problema, pero como maestra yo sentía que a los niños no les daba yo la calidad de educación que les debería de dar, ni el tiempo, ¡te sientes frustrada!, si es un cambio bastante fuerte, ser director comisionado a ser maestro de grupo.

Aquí en Tatempan tengo un niño que habla pura lengua indígena, yo cuando llegué me lo presentaron y que me dice una mamá, -es que él no habla español-, digo, -¡santo señor de Jalacingo ¿y ahora?- y yo ya lo daba por perdido, dije –no, ¡santo dios!, yo no hablo su lengua, el no habla la mía, y ahora, ¿qué vamos a hacer?- y me decían los niños, -no maestra pero usted háblele en español, si habla, si entiende-, entonces ahí comprendí que a veces es la confianza, porque el niño ya se te acerca, pero, pues si ya viene mal desde preescolar, porque en preescolar tenía miedo a hablar y nunca habló, y nunca le enseñaron

a utilizar un lápiz, nunca le enseñaron a hacer la “o” ni por redonda, vas a empezar desde cero. Ahora ya habla español, no sé por qué nada más hablaba la lengua indígena, yo pienso que me fui ganando un poquito su confianza y ahorita ya me habla en español.

El sindicato, mi dolor de cabeza, no pues todos te dicen que eres esto, que eres aquello y eres lo otro y nunca haces las cosas bien, porque a nadie la vas a dar gusto, a ver congenia con 40 cabezas que sienten que las 40 cabezas tienen la razón, no, gracias a dios aquí no he ocupado ninguna comisión. ¡Dios mío!, yo siempre decía en Hueytamalco, -Híjole, voy a ir a Tlatlauhquitepec- y le tenía yo miedo a trabajar con gente mayor, porque yo decía – es gente que tiene sus ideas bien arraigadas, y a ver cámbialos- y es cierto, llegan y pues ellos sienten que es su zona, ellos sienten que ya han trabajado ahí, ellos se sienten dueños de, y a ver llega a modificarles sus ideas, es muy difícil, muy difícil.

A mí me propusieron ser Apoyo Técnico, pero no acepté, yo siento que puedes hacer más con los niños que todavía es materia limpia, materia sana, que los puedes moldear a tu forma de ser, a estarse peleando con personas que ya no tienen caso, o si vas a pelearte pero que sean personas que todavía digan, -no pues a lo mejor de veras tenga razón-, pero no, mi zona es de esas personas de que dicen que ellos tienen y se montan y –haber cámbiame, hazme cambiar, no-, pero fíjate ¡que chistoso!, chistoso porque después de que era yo una persona tan tímida, en la escuela no hablaba, no participaba, en esta zona me sentí con esa confianza, con esa libertad, entonces cuando llegué la primera vez, dije, -santos dios- y los veía y decía, -híjole y ahora por donde les vamos a entrar a estos señores- debo decirte que el hecho de irlos analizando me ayudó a tener cada vez más fortalezas y son personas que mis respetos, debo de reconocer que hay personas que de veras, valen la pena como personas, como seres humanos, como profesionistas, como maestros; pero hay personas que no, que no más hablan por hablar, entonces cuando tú llegas y les pones un argumento y lo justificas, no tienen como llevarte la contraria.

Por suerte o por azares del destino, fui la primera que llegó de muchos jóvenes que llegamos, unos 12 aproximadamente, entonces eso nos ha ayudado mucho, hemos hecho equipo, entonces ya ahorita por ejemplo, en las reuniones yo me siento con la confianza de opinar, porque a final de cuentas, como les digo a mis compañeros, -estamos en el mismo barco y no nos queda más que apoyarnos-, cuando sabes que atrás de ti hay más jóvenes, sientes esa bandera de decir –bueno, por qué no defiendo lo que pienso y si yo estoy viendo que está mal-, yo pienso que eso depende mucho del liderazgo que tenga el supervisor, porque si con confianza te dice -¿Cómo vez esta situación?- y tú le comentas lo que piensas, esa confianza, te da la fuerza para participar y opinar en una reunión, pero fíjate, yo creo que también ha de ser por los pocos años que llevo de servicio, que todavía tienes esa intención de que –¡vamos a echarle ganas!, ¿por qué no?, si se puede.- y yo creo que es por el hecho de sentir ese respaldo.

Antes, cuando pensaba en ser maestra decía –híjole, voy a ser maestra, voy a tener lana, voy a comprarme lo que yo quiero- y ahora que lo ves, dices –¿por qué no me metí a otra cosa?- pero pues bueno, estamos en el barco y que nos queda, ya estás ahí, las situaciones se vienen cada vez más difíciles, ¿qué es lo que te queda?, pues echarle ganas y actualizarte, no te queda de otra, ¡cómo me acuerdo de mis frustraciones infantiles! un día voy al centro y me regalan un buñuelo, llega un tío que es licenciado, agarra un buñuelo y le echa miel, yo ya me había acabado mi buñuelo, pero como niño nunca te sacias, y yo con esa inocencia que le digo, -¿a poco se pueden comer con miel?-, y que contesta –denle otro buñuelo a esta pobre hambrienta- no mira, a mí me llegó y hasta la fecha no se me olvida,

dije –¡ha, con que soy hambrienta!, un día voy a estudiar, voy a tener dinero, le voy a demostrar que yo no soy ninguna hambrienta- y esa fue una de las cosas que hasta la fecha yo les recuerdo, pasaron los años y yo estudiaba la prepa, en aquellos tiempos cuando tu salías de incapacidad en educación indígena podía entrar cualquier persona que tuviera estudios, no importaba el nivel; su esposa de ese mismo tío, salió de incapacidad y yo estudiaba el tercero de prepa, entonces yo le digo –mire vengo a ver qué posibilidades hay de que yo cubra su interinato- y me dice –no Mari, es que en mi escuela quieren gente preparada, no cualquier gente- ha, bueno, yo me quedé con ese concepto; ¡en su escuela quieren gente preparada!, y seguía yo diciendo, algún día voy a estudiar y por estudios a mí nadie me va a hacer pasar vergüenzas, ni me va a humillar, de tantas humillaciones me decía –tengo que superarme, por mis propios méritos-, esa seguridad me la creó mi papá porque me decía – tu prepárate, tu sigue adelante, yo confío en ti-.

Cuando yo trabajaba lejos me decía -¿Por qué no me pongo a estudiar?- pero ahora que estoy cerca se me hace más difícil, por mi familia, mi expectativa es titularme y de estudiar una maestría, lo que no quiero, es terminar como muchos terminan así como que –híjole, este trabajo lo voy a hacer, porque lo tengo que hacer- no, a mí me gusta estar moviéndome, lo que ahorita estoy haciendo es porque me gusta, porque me interesa, porque estoy aprendiendo, no me gusta la rutina, me saca de quicio, y por eso mejor le digo a mi marido, -sabes que, me voy al curso estatal, me voy al curso nacional, yo tengo que estar en movimiento- igual y allá te enriqueces con otras experiencias y vez en otros sentidos la vida. No quiero llegar a mi comunidad, que doloroso sería llegar y que mi misma comunidad me corra, ja, ja, ja, yo pienso que no; me lo propusieron y no lo acepté, no, porque te vuelvo a repetir, te vuelves diferente, te vuelves más flojo y es lo que menos quiero, y lo que ahorita me está ayudando es que estoy estudiando la universidad, le digo a mi marido, -hay no, que triste sería llegar a un momento en que la actualización te dejara, para mí sería sentirme como un discapacitado, dependiente de alguien-, no, no.

Si entro a carrera pues más me va dar aliento para seguir estudiando, carrera magisterial me parece un buen proyecto, a lo mejor no le hemos dado el enfoque que debe ser, el problema es de nosotros, queremos llegar al examen después de estudiar dos o tres días antes, todo en la vida es un proceso y todo proceso tiene sus consecuencias, si tú te vas preparando poco a poco, ese proceso debe de rendir frutos en el examen, cuando llegamos al examen pensamos, que no lo pasamos porque lo hicieron a modo de que no lo pasemos, pero no nos damos cuenta que atrás hay un proceso.

En educación indígena hay de todo como en todos los niveles, te lo comento porque al trabajar en el sistema federal te das cuenta de que “el león no es como lo pintan”, tenemos los mismos problemas, tenemos las mismas situaciones, la diferencia entre ellos y nosotros, es que ellos aplican un poquito más la ética, como son maestros que estudiaron y después entraron a trabajar, como que tienen un poquito más “de”, como que esa etapa no se la brincaron a diferencia de nosotros, nosotros no vivimos esa etapa de dejar la adolescencia y entrar a la madurez, eso nos hace caer en muchos errores, no estoy diciendo que todos, pero la mayoría ese problema tiene. A mí cuando me dijeron –vas a ser maestro de educación indígena- yo dije –en la torre, ¡ya que!-, pensaba yo que eran lo peor del magisterio, así lo concebía yo; al entrar en educación indígena te vas dando cuenta que no es cierto, hay personas muy preparadas, muy profesionales, muy profesionistas y muy actualizados, empecé a descubrir que hay gente muy preparada, que no debes de catalogar a la agente por su aspecto, ese primer concepto viene de la sociedad, mi mamá era maestra de educación indígena, mi papá era del sistema federal, yo me acuerdo que ellos dos se

peleaban mucho, había como que esa rivalidad, mi papá siempre le decía, tus profesores parece que no tienen ni para una camisa, diles que se bañen, y yo me quedé con ese concepto.

Ahora si consideras que muchos maestros salieron de la primaria, salieron de la secundaria y los metieron al magisterio, lógico que no tuvieron es oportunidad de cuidar su aspecto personal y los catalogas como los ves, todavía peor tantito, que vallan tres o cuatro maestros del otro sistema y tu vallas de educación indígena, mira pero sí, hay algunos compañeros que hasta se agachan, valla pero si somos iguales, esa seguridad debemos de tener, al maestro de educación indígena actual lo ha hecho cambiar la sociedad, la sociedad le exige, no es posible que vallan tus alumnos mejor presentables que tu, por hablar del aspecto personal, en el aspecto académico, pues ni modo no te queda de otra más que actualizarte. A los otros profesionistas los concibo como que más luchones que nosotros, porque ellos si no le buscan no comen y nosotros pues tenemos la suerte de que, ya tienes a tu grupo, tu simplemente vas a hacer tu trabajo, siento que ellos están en una situación menos favorable que nosotros, porque ellos si tienen que ir, buscar, luchar y tienen que tener presencia, fíjate que a veces hasta los admiro, es una lucha constante entre ellos y nosotros no, nosotros vamos y hacemos lo que tenemos que hacer y ya.

ANEXO No. 6

ENTREVISTA CASO TRES

Yo nací el 6 de diciembre de 1974, en la sección primera del municipio de Hueyapan, siempre he estado viviendo en la parte centro del municipio, eso de cierta manera me ha ayudado a vincularme con gente que tiene ciertas características en relación con la gente que vive en los alrededores, una de ellas por ejemplo, es el uso del idioma español, en la casa solamente teníamos como lengua materna el náhuatl, ese era nuestro medio de comunicación en todo momento, con mis padres y hermanos me comunicaba siempre en lengua indígena, pero mi relación con aquellos vecinos que de alguna manera tenían una posición económica mejor, hizo que en esa relación aprendiera el idioma español de una manera más fácil, de tal manera que cuando llegué posteriormente a la escuela, pues se me facilitó un poquito.

Otra situación, nuestra economía en la casa pues era muy precaria, mis papás dependían totalmente del campo, mi papá tiene un terreno cerca del cerro aproximadamente a una hora de camino del centro del municipio, mi mamá pues totalmente dedicada a las labores del hogar, cuando era pequeño vivíamos en casa de mis abuelos entonces la situación era un poco difícil, debido a que mis tíos no aceptaban de cierta manera a mi papá, eso implicó que mi papá se ausentara por grandes periodos de tiempo durante el año, se iba a México a trabajar, después de que terminaban las actividades propias del campo, de tal suerte que la convivencia con mi papá era muy escasa, con mi mamá era todo lo contrario, con ella llevé siempre muy buena relación, con mis tíos de parte de mi mamá también, conforme íbamos creciendo mi papá se fue haciendo de algunos recursos y nos hicimos independientes de la casa de mis abuelos, en ese tiempo éramos tres hermanos, porque en total somos cuatro y de los cuatro yo soy el mayor, al hacernos independientes pues seguía la misma situación, la casa en un principio era de cañas, techo de lámina de cartón, una puerta de madera muy sencilla, en fin, lo básico, estábamos un poquito más alejados del centro, pero eso no implicó que siguiéramos adelante, yo siempre tuve el consentimiento de mi padre, yo sentía que era el consentido de mi papá y el siguiente hermano que tengo el consentimiento de mi mamá, eso creó una rivalidad al interior de la casa y bueno, me acuerdo porque esa rivalidad creo que nos marcó de por vida, porque efectivamente, mi papá siempre me dio preferencia, tan es así, que en todo lo que yo necesitaba él estaba al 100 % cubriendo mis gastos, cosa contraria ocurrió con mi hermano a pesar de que, desde mi intervención, yo pedía que para él también se dieran las mismas concesiones que yo recibía.

En mi etapa educativa formal yo no cursé preescolar, me fui directo a la primaria, aunque ahí sí tengo algo que contar, por ejemplo, cuando llegué a primero pues ya conocía la gran mayoría de las letras, incluso ya medio leía, porque una de mis tías maternas iba a la secundaria en ese tiempo, entonces yo veía sus materiales y como que me daban ganas de leerlos y ver lo que decía, entonces viendo mi interés me empezó a enseñar por sílabas, así como ella se daba idea y si empezaba a conocer algunas letras, algunas palabras y bueno eso de cierta manera me facilitó para cuando llegué a la primaria en la parte escolar pues no tuve ningún problema, tan es así que fui de los primeros en aprender a leer.

Tuve una sola maestra de primero a sexto, que fue la maestra Carlota Mendieta, esta maestra tenía la costumbre de agarrar generaciones de primero a quinto, pero como empezaba a tener una relación difícil con los maestros de la Morelos, yo creo que ya tenía planeado salirse de la escuela, entonces dijo -esta vez me los llevo de primero a sexto- y me

tocó estar en esa generación, tener una sola maestra en la primaria tiene sus pros y sus contras, uno de los aspectos negativos que yo vi en ese tiempo es que se priva uno de conocer a otros, a lo mejor pudieran ser mejor o peor pero como que se limita uno, porque yo me llevaba bien con otros maestros y me hablaban bien, pero mi trato con ellos fue muy superficial aunque ellos se dirigían a mí bien tratables los maestros, siempre tuve un buen trato en la primaria, entre lo positivo yo digo que este, te hablo de un caso muy particular, lo que pasa es que a mí siempre me dio mucha preferencia la maestra, digamos que fui su consentido, como me empezó a mandar a los eventos académicos desde primer año, siempre me preparaba de más, o sea, yo tuve una preparación casi personal de parte de ella, porque si el evento académico era en febrero ella me daba clases por las tardes diario, incluyendo sábado y domingo, desde por el mes de noviembre, o sea imagínate, casi cuatro meses recibía yo clases por las tardes, claro que en ese tiempo no lo entendía y me molestaba, porque yo veía a mis compañeritos jugando en la cancha mientras que yo tenía que ir casi como a la doctrina, ja, ja, ja, entonces en ese momento me molestaba, ya a la larga creo que fui beneficiado, porque yo aprendí mucho más que los demás y ella nos decía, porque no era el único que iba, al principio nos citaba a un grupito como de cuatro compañeros por un mes o dos meses, ya conforme se acercaba el evento me tenía ahí pero solito ya, solito, entonces era cuando más lo sentía, porque no había con quien platicar, pero ella si nos decía –miren, a ustedes les va a ir bien, ustedes están aprendiendo mucho más y mayor velocidad que el resto de sus compañeros- y bueno como que nos animaba, nos invitaba un atolito, un refresco, a veces una tortita, nos animaba, tampoco era de llegar y nada más a estudiar, no, también nos animaba, tenía sus formas la maestra, en ese sentido siento que fui beneficiado.

De la secundaria lo que me acuerdo es que en ese tiempo me sentí libre, fue una etapa de libertad para mí, de pronto el dejar por ejemplo mi grupo de compañeros en la primaria, principalmente la labor de la maestra, que yo ya la sentía sofocante para ese tiempo, me sentí completamente libre y pues, en las tardes yo disponía de todo el tiempo, me juntaba con los compañeros para jugar partidos de básquetbol, en ese tiempo iba a los bailes con los compañeros y bueno, en la escuela los maestros tenían conceptos muy diferentes, para empezar el trabajo por asignaturas a través de la televisión, porque fue tele secundaria donde estudié, yo la verdad lo sentí demasiado cómodo, nunca necesité la presión de los maestros porque ya estaba habituado al estudio entonces, yo solito agarraba mis guías para estudiar, resolvía las autoevaluaciones que venían al final de cada evaluación y me servían de cuestionario, los exámenes los sentía muy sencillos, tan sencillos que en los tres años participé representando a mi grupo en los eventos académicos de zona y en dos ocasiones recuerdo que obtuve el primer lugar a nivel zona, me tocó con el maestro Francisco Muñoz, pero te digo que nuevamente fui privilegiado, porque él me hizo la invitación casi personal, fue a la casa a verme porque yo no quería estudiar en la tele secundaria, mi idea era irme a la secundaria técnica de Zaragoza, recuerdo que en julio y agosto el maestro me fue a visitar dos veces y me decía -mira tú tienes muy cerquita la escuela, te vas poder levantar tarde- y yo viendo esa parte, no pues, como que tenía razón el maestro y luego platicando con mis compañeros y viendo que la gran mayoría de mis amigos cercanos se quedaban aquí, dije no pues, -yo también me quedo aquí- y entonces me quedé.

Saliendo de ahí me fui a la prepa en Teziutlán, a la Antonio Audirac, en la región tiene la fama de ser una escuela cara, es una escuela particular, en esa época conocí a mucha gente de la ciudad, conviví en ese tiempo con los hijos de los más ricos de Teziutlán, conviví por ejemplo con los hijos de los Ballesteros que son los dueños de lo que antes era la 5-10-

15 y que actualmente es García, conviví con el hijo del dueño de la vidriería Monterrey, el hijo del dueño de la farmacia Rendón, la hija de un locutor de la XEFJ, en fin, había de todo, era un grupo muy amplio y bueno, me di cuenta en ese tiempo, que a pesar de su condición económica, pues igual no daban mucho en el aspecto académico, porque de los cincuenta que estábamos, los que íbamos bien, éramos un grupito como de cinco o de seis nuevamente y bueno me volvió tocar estar ahí, ya no era el primero porque había una muchacha, hija de un médico de Teziutlán, que yo creo se mataba demasiado porque en los seis semestres que estudiamos juntos, nunca le vi un solo nueve, o sea, salió de 10 a 10.

En ese tiempo la verdad se me dificultó mucho la parte económica, porque mi papá en primer año me ayudó bien, dándome para los pasajes, para los uniformes, para las colegiaturas, para todo lo que necesitaba, pero yo me di cuenta que se tuvo que ir a México casi todo al año, nada más para mis gastos y sus gastos del campo, entonces yo me empecé a preocupar, dije, -si para que yo tenga que estudiar él se tenga que ir de la casa, como que tampoco es justo-, ya había tomado la decisión de salir de esa escuela, pero en una plática que escuche entre ellos, que decían que, pues ya no aguantaban, que me acerco a ellos y les digo -saben que, si no se puede más, pues hasta aquí le paramos, entro a estudiar a Teteles, a Yaonahuac, u otra escuela cercana que sea más económica y que me pregunta mi papá, -¿Te gusta esa escuela verdad?- recuerdo que le contesté, -pues la verdad si, siempre he querido estudiar en esa escuela y pues me siento a gusto allá-, él me contestó, -no te preocupes, te vamos a seguir apoyando aunque me tenga que ir, tu sigue échale ganas al estudio-, pero que le digo, -sabes que, ¡no!, ¡búscame trabajo!-, para entonces ya podía trabajar el telar, hacer chales y todo eso, entonces le digo, -búscame trabajo con algún vecino que conozcas por aquí o alguien de tus conocidos- y este, fue a ver a un señor de Colostitan, un señor de nombre Francisco, trabajé lo que fue julio y agosto, ahí se ganaba muy poquito, me pagaba como de un peso por cada chal que hiciera, entonces ahorré muy poquito la verdad, pero me fui, no con la idea de ganar mucho en verano, sino con la idea de que entrando en el periodo escolar me siguiera dando trabajo y así fue, entonces empezando el tercer semestre ya combinaba yo los estudios con el trabajo, me alcanzaba para mis pasajes y ya mi papá me ayudaba con las colegiaturas, desafortunadamente el señor quebró con el negocio y nada más me aguantó creo que hasta el mes de noviembre, ya de ahí en adelante trabajé con Don Andrés Cornelio un señor que vive cerca de la casa, terminé la prepa trabajando ahí, ya en ese tiempo no fue tan fácil para mí el estar en un grupo privilegiado, me tenía que dedicar más tiempo a los estudios previos a un examen, yo estudiaba para los exámenes, no estudiaba para otra cosa, cuidaba siempre que no bajara mi promedio, entonces, previo a un examen a veces me amanecía, así era en todo, la verdad fue ahí donde se me hizo más difícil, pero bueno, a pesar de todo ello pues me mantuve, porque si te hablo de mis promedios, en la primaria saque 10, en la secundaria 9.9 y en la prepa 9.7, o sea, me mantuve a pesar de todo eso, solo que si me costó sacrificar más tiempo.

El uso de la lengua indígena fue básico como medio de comunicación pero aquí en el pueblo, aquí en la familia, cuando me iba a Teziutlán la comunicación era 100 % en español, incluso aquí en Hueyapan, con mis ex compañeros de la secundaria, me empezó a dar por hablarles en español, decía bueno pues, -es que yo ya voy a la prepa, tengo que hablarles en español-, esa era mi idea y algunos amigos así se acostumbraron, tan es así que hoy en día, cada vez que platicamos lo hacemos en español, pero fue a raíz de eso, yo creo que en parte lo propicié yo, porque a lo mejor si yo hubiera mantenido el uso de la lengua materna con ellos, pues nos seguiríamos comunicando de esa manera, yo siento que cambié a raíz de que me fui a la ciudad, creo que en esos años la lengua indígena no gozaba de buena

imagen, al contrario, quien lo hablaba se le tachaba como un poco atrasado y bueno, a pesar de que me di cuenta que en Teziutlán existía gente que si lo valoraba, yo al principio si les oculté, no, bueno, no les decía nada, no les decía que hablaba yo bien el náhuatl, hasta que en una ocasión, una compañera me platicó que había hecho muchas donaciones a la escuela Juan Francisco Lucas de Teziutlán, al Centro de Integración Social, yo recuerdo que le preguntaba, -¿ tú qué opinas sobre el uso de la lengua indígena ? -, me decía que la había gustado mucho ayudar a estos niños y que le gustaba porque había recibido muchos recados en náhuatl, entonces yo empecé a sentir más confianza para comentar que hablaba bien el náhuatl, incluso hasta me pidió que yo le ayudara a hacer algunas traducciones.

En el tiempo en que terminaba la prepa, la verdad no tenía la idea de ser maestro, para nada, yo quería ser un ingeniero civil y bueno, también era un error mío, porque, a pesar de que lleve orientación vocación y profesional en la prepa, yo me había hecho la idea de ser ingeniero desde que iba a la secundaria, más o menos como por el 88, porque en ese tiempo yo admiraba mucho al ingeniero Cárdenas, que estaba contendiendo por la presidencia y empecé a investigar, -bueno pues, ¿a qué se dedica ese señor?-, -no pues es ingeniero civil, dije, ¡yo voy a ser ingeniero civil!, ja, ja, ja, creo que por ahí me nació a la idea, yo así pensaba, -si ese señor se dedica a la política y estudió Ingeniería Civil, bueno, pues yo también quiero dedicarme a eso, a cosas grandes-, este, me formé una idea equivocada de lo que era ingeniería civil, ya cuando llego a la prepa pues empecé a ver los documentos y en lugar de desanimarme, más me convencí, dije, no pues eso es lo que busco, eso es lo que yo quiero ser, ahí decía, pues hacer puentes, hacer carreteras, hacer aeropuertos, dije no pues, esas si son cosas grandes, ja, ja, ja.

Yo en ese tiempo estaba súper animado, fíjate que a pesar de mi enorme limitación económica, siempre pensaba, -hay mucha gente que estudia aun sin tener dinero, yo me voy a ir a plantar a la ciudad de Puebla y aunque trabaje medio tiempo, aunque trabaje toda la noche, yo al día siguiente voy a ir a la escuela-, esa era mi idea, tenía yo enormes ganas, entonces saliendo de la prepa me voy la BUAP, sin conocer CU, porque Puebla ya conocía, me voy en la noche, me duermo en la CAPU pues no había para pagar hotel, ahí en la CAPU estaba yo temblando y conocí en esa noche como a 5 compañeros que venían de diferentes partes del estado, todos iban rumbo a CU para al día siguiente formarse a las cinco de la mañana, bueno, pues ya nos fuimos en un taxi a las cinco de la mañana, ya la fila llevaba para entonces como ochenta aspirantes, pero para las ocho de la mañana teníamos miles atrás, entonces, no pues pensaba -que bueno que me desvelé ahí, porque voy a ser de los primeros en pasar- y ya de veras, nos dieron nuestra credencial de aspirantes, nos dijeron, -tal día vénganse por su examen-, el examen fue algo fácil para mí, así lo sentí y si lo pasé, de hecho en la lista de admitidos quedé como en el tercer lugar, tuve buen puntaje y pues, eso me animó más, estuve allá un tiempo, estuve como mes y medio, estudiando, viví con unos amigos de aquí de Hueyapan, que en ese tiempo trabajaban como soldados allá en Puebla, como ellos rentaban su cuarto y casi no lo ocupaban, pues ahí me dejaban el cuarto, me dejaron todo para vivir.

Tuve que regresar por cuestiones de salud, no mía sino de mi papá, él se había ido a trabajar a la ciudad de México para ayudarme en los primeros días, en lo que yo me acomodaba, no había regresado ni una sola vez, creo que llevaba como un mes por allá, en eso veo llegar al hermano que me sigue, a José, él llega y me dice, -oye, queremos que vayas a la casa-, le digo, -ha si, ¿Por qué?-, dice -mira lo que pasa es que nos acaban de avisar que mi papá está muy enfermo allá en México y ya fueron unos señores a traerlo-, sin pensarlo le dije -bueno, ahorita nos vamos, nada más déjame ir a encargar mis tareas de

esta semana-, le fui a encargar a un amigo mis tareas de la semana pensando que yo al siguiente lunes, iba a estar de regreso, pero ya llegando a la casa me di cuenta que el problema si era grande, a mi papá lo acababan de traer en un viaje especial, estaba muy enfermo, había perdido la memoria, estaba como ido, algunos decían que estaba embrujado, otros decían que tenía algún trastorno mental, total que estaba muy crítica la situación y no se veía para cuando se iba a resolver, entonces yo opté por atenderlo, aquí me quedé como quince días y pues vi que no se podía resolver el asunto, total, se curó como al mes y medio, recuerdo que algunos vecinos todavía me animaban y decían, -no pues vete, platica con los maestros, a lo mejor entiendan-, pero como yo veía que los cursos ahí se trabajaban de manera rápida, dije -no pues, ya que tanto me dejaron, ya no van a querer-, ya no regresé más, dije -pues, mejor me voy a dedicar a trabajar, hacer algunos ahorros-, pensando en regresar al año siguiente, con la misma idea de ser ingeniero.

Me fui a trabajar un tiempo a México, ya tenía unos cuantos centavos, dije pues -en mayo viene la convocatoria y me voy de nuevo-, pero sucede que en esos meses precisamente mi papá vuelve a enfermarse, pues ahí se volvieron a ir mis pocos ahorros que tenía, no se curaba todavía como por el mes de agosto, ya estaba desesperado, dije -no pues ya, se me fue toda opción-, estando en eso me encontré con un amigo, Alfredo Martínez Serrano, él ya estudiaba en la normal de Tenerife, me animó a intentar el ingreso a la normal de Tenerife para ser maestro, yo como que sin ganas, pues te digo, yo no quería ser maestro, le dije -déjame pensarlo-, al final siempre me animé, pedí prestado y me fui, yo creo que no aprobé el examen en ese año, porque, fui por la ficha, después fui al examen a estar una semana y ya cuando fui por los resultados, me di cuenta que éramos más de mil aspirantes, de los mil había 110 lugares y de los cuales había 70 lugares ocupados porque, aquellos que llevaron bachillerato pedagógico en Ciudad Serdán se avivaron y obtuvieron el pase automático, de ahí nada más quedaron 40 espacios libres, no pues eso era una misión casi imposible, regresé muy desanimado.

Como no fui ni allá, ni a Puebla, ni a ninguna parte, decidí juntarme ja, ja, ja, resolver mi situación más fácil, dije -no mejor me voy a juntar-, me junté con mi esposa, empezamos a tener hijos y bueno, pues yo ya estaba completamente con la idea de dedicarme al campo y pues dije -mi papá tiene algunos terrenitos por ahí, se trabajar en los telares, puedo salir adelante- ya me empecé a hacer de telares en ese tiempo y en eso estaba, pero pasó un año y dije, -mi situación no cambia en nada, estoy completamente igual, ¡me voy a CONAFE!, a la mejor me gane la beca y pueda seguir estudiando más después-, mi mujer siempre me ha apoyado, me dijo -adelante-, estuve un año como instructor, un año como capacitador, entonces fue en ese tiempo cuando ya me fui haciendo a la idea de ser maestro, porque ya estuve con niños de primaria, tuve a mi cargo una escuela unitaria y fue ahí donde empecé a conocer el trabajo del maestro, en ese año me llevé satisfacciones a pesar de tener solo bachillerato, porque, de los 7 niños de primero que recibí, saqué a 5 leyendo bien, nada se me atrasaron 2 y dije -pues no esta tan difícil esto, como que a la mejor por aquí pueda yo seguir-, porque a pesar de que ingresé a CONAFE mi idea era estudiar alguna ingeniería u otra cosa, todavía no llegaba la idea de ser maestro, ya cuando terminé eso, me fui de capacitador por un año, pensé entonces -ya tengo la beca, ¿ahora qué voy a estudiar?-, fue cuando empecé preguntar de la UPN, me dijeron -no pues aquí en Teziutlán está la escuela para que seas maestro-, dije -a bueno, ¡ahí me voy!, fue así como llegué a la UPN.

Recuerdo que en la presentación de la licenciatura nos dijeron, que nosotros podíamos incursionar como docentes en cualquier nivel, desde preescolar hasta superior,

entonces me agradó la idea, dije –bueno, puedo meterme a trabajar en una primaria, en un bachillerato o hasta en una universidad, ¡perfecto!-, y pues, nos dedicamos a estudiar, ya estamos como en tercer semestre y empezamos a escuchar quejas de los que estaban en octavo que decían –ya fuimos a preguntar a la SEP y nos dijeron que nuestro perfil, ¡no lo aceptan para educación básica ni para ningún otro nivel!-, así de tajantes fueron, otros decían, -nosotros también ya fuimos a Jalapa y nos dijeron lo mismo-, pues inició una desbandada, en ese tiempo éramos un grupo de 35 alumnos y solo quedamos como 28, pero como ya había dejado de estudiar 5 años dije, -yo no puedo estar jugando con esto, voy a terminar porque con la edad que tengo no estoy para empezar otra carrera-, fue así como logré terminarla.

Cuando estuve en mi fase terminal, me propuse prepararme para trabajar en bachillerato, yo opté por inclinarme hacia el campo de la orientación educativa, pensando en la posibilidad de dar orientación vocacional en algún bachillerato, yo no me preparé como docente en realidad, yo me preparé como pedagogo pero en el campo de la orientación educativa, cuando llega la fase de servicio social me incliné por hacerlo en un bachillerato, bueno, también lo del servicio ya es otra cosa, porque yo llegué solicitando la función de orientador y me dieron las funciones de docencia, la verdad fue una grata experiencia porque me dieron el trabajo frente a grupo, yo estuve con los jóvenes como si fuera un maestro más de la planta docente, me dieron a escoger asignaturas de acuerdo al perfil que yo traía, pues yo elegí para el primer semestre trabajar psicología, para segundo semestre trabajar filosofía, en la segunda parte del año trabajé orientación educativa y vocacional, que era más o menos lo que yo pretendía, y bueno, ahí me llevé muchas experiencias, algunos tropiezos al principio, pero más cosas buenas que malas, a la directora le había gustado mi trabajo, tanto que intentó ayudarme, primero para lograr una clave de bachillerato y estuve a punto de conseguirlo, el problema fue que mi documentación de la Licenciatura todavía no la tenía, estábamos terminando apenas el octavo semestre y me pedían por lo menos el acta de examen profesional, después, la maestra intentó que en el ayuntamiento me dieran algo pero nunca consiguió nada, era difícil, estaba también la propuesta de la maestra Carlota que me había mandado con una maestra de Puebla, fui a dar a las oficinas de gestión educativa de antorcha campesina en Puebla, entregué mi expediente, pero igual me dijeron que hablara como a los dos meses, entonces, pues digamos que andaba divagando solamente.

En esos días me entero del curso de inducción que era algo más seguro y estaban aceptando pasantes de licenciatura en pedagogía, dije -pues aquí encajo perfectamente, me voy-, llegando allá presenté mi documentación, todo en regla, presenté el examen y me fui al curso en Tepatlaxco de Hidalgo, escasamente a 30 minutos de Puebla, fue un curso intensivo de solo un mes, terminando nos citaron para darnos nuestra orden de adscripción, empezamos a ver en que comunidades íbamos a trabajar, no teníamos ni idea de donde quedaban esos lugares, nada más por la región que decía, región Tehuacán, ¡pues a trabajar!, fui a la jefatura en Tehuacán, me ratificaron a la misma zona que tenía mi orden de Puebla, la misma localidad y pues, llegamos a la supervisión de zona 406, ahí llegamos dos del curso, una maestra de preescolar y yo, pero llegando a la supervisión que me cambian mi lugar de adscripción y me ubican en una comunidad que se llama Tlajcotepetl, se camina 2 horas de san Miguel Eloxochitlan hacia allá, estuve ocho meses, primero era bidocente pero un maestro renunció y me quedé yo solo con 48 alumnos y por lógica la dirección, después me pasan a formar parte del personal docente de la Escuela Emiliano Zapata de Achichinalco, en ese tiempo es cuando siento que me empiezo a adaptar bien con la práctica docente, porque en un inicio si lo sentí difícil, yo creo que las estrategias que utilizaba no eran las adecuadas, tuve que pasar por un proceso de aprendizaje, para eso, me he

apoyado en los cursos nacionales, en muchos documentos, en los cursos estatales a los que he acudido.

En un principio llevaba una idea muy diferente del magisterio, yo pensaba que todos los docentes tenían muchas ganas, mucho empuje, pero luego entendí que el magisterio es como todo, lo mismo hay gente muy capaz, muy dedicada y hay gente que se dedica a sobrellevar la situación, llegado el momento comprendí que yo tenía que trabajar, aun con las limitantes que podrían presentar mis compañeros, estando solo se maneja como uno quiere, pero ya estando en un equipo por lo menos de tres como en el caso de mi escuela, a veces nos encontramos con ciertas fricciones, máxime porque recientemente me comisionaron en la dirección, la verdad me ha impedido trabajar como antes, a lo mejor necesite un poco de tiempo para adaptarme y siento que lo voy a hacer, tengo que reconocer que en alguna ocasión llegué sin planeación a la clase, porque a veces tengo que estar acostándome a las dos de la mañana por terminar por ejemplo, el Proyecto Escolar o el Plan de Contingencias que lo piden de la noche a la mañana, terminando ese trabajo a las dos de la mañana ya no piensa uno en planear, yo siento que no va a ser todo el tiempo, siempre quiero tener la planeación ahí porque he visto que apoya demasiado, la dirección si me ha afectado en la cuestión del tiempo y luego que los compañeros no apoyan como uno quisiera, a lo mejor no por falta de voluntad, sino que muchas veces también están limitados, entonces en esa parte uno tiene que absorber el trabajo, porque alguien lo tiene que hacer, cuando ya hay una fecha límite, finalmente es el director quien está comprometido a entregarlo.

En este mes de noviembre va a haber cambio de la delegación actual y me están proponiendo unos compañeros, la verdad no tengo mucho interés, porque yo veo que el trabajo que se puede hacer desde ahí es muy poco, a nivel delegación, entonces yo siempre les he manifestado que -yo les agradezco su apoyo, pero la verdad no tengo mucho interés-, yo estoy interesado en cambiarme de la región y siempre se los he dicho así, sin embargo hay un subgrupo de compañeros, que ya están haciendo el equipo y al parecer me van a proponer, entonces, por ahí sí puedo ayudarles en algo, pues lo voy a hacer, aunque la verdad, te digo que no se puede hacer gran cosa, lo que si buscaría es que se trate a los compañeros por igual, no soy de la idea de que algunos se les dé preferencia, sino que se actúe en base a derechos, por ejemplo, los compañeros que llegan a las localidades retiradas, que sean los primeros en moverse en función de su antigüedad, porque al menos en esta gestión de la delegación fue la parte que más se afectó, los compañeros tardaron hasta dos a tres años en las localidades retiradas, mientras que otros llegaron y se quedaron en la cabecera de municipio, lo otro por ejemplo, hay unos compañeros que son beneficiados por la parte oficial en cuestión de permisos, por ejemplo hay un maestro que está cubriendo la comisión de comisario ejidal y se le está solapando, bueno, no soy de la idea de llegar y cambiar, pero si al menos de buscar una mayor equidad.

Yo creo que nadie está satisfecho con lo que gana y en mi caso no es la excepción, siento que el ingreso que percibo está bien, pero dada la distancia a la que me encuentro, se va una buena parte de mis ingresos en transporte, se va yo creo cerca de la mitad, yo que más quisiera ganar mucho, yo pienso que lo primero es ingresar a carrera magisterial, porque es la forma de promocionarse horizontalmente y acceder a mayores ingresos, estoy en esa idea, el problema que tengo es el perfil, no me aceptan con la licenciatura que ostento, por eso estoy cursando la Licenciatura en Educación para el Medio Indígena, para cubrir el perfil y poder ingresar, siento que lo voy a hacer, ya participé hace dos años en el proceso de evaluación, obtuve cerca de 81 puntos cuando lo que piden para el ingreso son

76 puntos, lo pasé por mucho, no me aceptaron por el perfil, interpose el recurso de inconformidad pero no procedió.

Yo siento que la Licenciatura en Educación Indígena está bien, hay una línea que trata sobre la cuestión de la estrategias didácticas, otro que trabaja sobre lo que es la lengua, otro que se va sobre la parte de la investigación, yo la siento bien en realidad como para hacer un proyecto, no tanto en el sentido de otorgar herramientas al docente, porque pareciera que te preparan para que hagas un proyecto, no te preparan para que vayas a trabajar en aula, yo así lo siento, a lo mejor me estoy equivocando porque apenas voy en el 2º semestre, pero al menos con los que he platicado me han dicho que tienen también esa misma percepción, aunque pues, habría que esperar todavía.

Actualmente el trabajo docente implica muchos retos y que no han sido atendidos desde la parte teórica, por ejemplo Enciclomedia, al menos aquí en la UPN no he visto ningún equipo de Enciclomedia que oriente al maestro, lo que opino de esta licenciatura es que dicen -hay que transformar la práctica docente-, siempre es ese el discurso, transformar, pero me he cuestionado también, bueno, -para transformar algo hay que conocerlo bien, sino que carajos vamos a cambiar-, si yo fuera normalista, a lo mejor sí tendría las herramientas, ya conociéndolas voy a la UPN y las intento transformar, pero al no tener qué modificar, pues estamos hablando como que al vacío, como que a veces no tiene mucha razón de ser, no puedo decir tampoco que el paso por la escuela sea en balde, mas sin embargo, yo siento que me he apropiado de más cosas útiles para la práctica docente en los cursos de actualización, dentro de mi formación profesional, yo siento que en pedagogía recibí una orientación muy general, actualmente, aquí en la LEPEPMI, pues también, te digo, que más me ha servido para la práctica los cursos nacionales, que podríamos llamarle como formación continua, de ahí si la verdad, a los que he asistido y los materiales que me han entregado, pues yo siento que me han apoyado mucho, siento que ahí adquirí más estrategias que en los cinco años que llevo en la universidad y es que responden exactamente a la labor del maestro.

Como profesionista yo me siento bien, porque, desde que estudié pedagogía ya me iba haciendo la idea de ser maestro, en las localidades existe mucho respeto por el maestro, no así en las ciudades, mas sin embargo, yo siento que con la formación que tengo y con la que sigo adquiriendo, me permite entender que independientemente del valor que reciba uno de la sociedad, primero hay que valorarse uno mismo, en el ámbito de educación indígena, yo siento que es un profesional aquel que ha culminado sus estudios y que realiza su práctica como debe ser, es un profesional de la enseñanza, diferente a los demás del sistema educativo, porque aquí hay una particularidad, atendemos a población indígena, eso implica un trabajo un especializado, este es un trabajo diferente, el hecho de que el maestro llegue a entender en su cabal extensión lo que es educación indígena, yo pienso que desde ahí, ya es un profesional muy especial, desde un principio sabía que educación indígena se impartía en los lugares más retirados, en la montaña, la verdad, al saber que era una enseñanza en dos lenguas, volvió a mí la idea anterior que tenía, pensaba, -híjole, educación indígena es como una educación un poquito más atrasada, un poco más relegada-, pero dada mi situación también decía, -bueno, a pesar de todo ello pues hay que entrarle-, porque la verdad había una motivación económica y quieras o no, la necesidad te lleva, entonces, terminas diciendo -pues aunque sea en esto, me tengo que quedar-.

Ahora tengo muchos planes, ojalá se cumplan, terminando la LEPEPMI me voy directo a la maestría, mi idea es, no terminar mis años frente a grupo, yo siempre he

pensado en algún día conseguir un comisión, soy de la idea de ascender en lo vertical, por ejemplo, pues conseguir un clave técnica en dirección y bueno si se puede avanzar mejor, pero también me gustan muchas actividades que hay al interior de la SEP y no precisamente es la de ser maestro, conozco a varios amigos que se dedican por ejemplo, a lo que es evaluación, a lo que es la parte de diseño curricular y bueno, siento que por ahí podría encajar mi formación como pedagogo, porque es un ámbito diferente y la verdad siento que la docencia es muy desgastante, en lo físico, porque al menos yo veo mucha gente que no está muy grande y pues ya se ve cansadita, yo lo he vivido, cuando entro de lleno al trabajo del aula, pues si termino a las tres pero bien cansado y no es que uno rechace a los niños, sino que el mismo trabajo a veces se da de manera fluida y en otras ocasiones, encuentra uno dificultades para ir abordando las actividades y no queda esa buena relación al interior del aula, pues se vuelve una situación muy difícil y es cuando se estresa uno demasiado, creo que como maestro he buscado las herramientas necesarias, a pesar de que no las tuve en el momento de mi ingreso, he ido forjando, he ido investigando, he ido buscando y también he enriquecido mi acervo en lo cultural, porque eso es básico, si logro un amplio acervo en lo cultural, en lo pedagógico, en lo didáctico, estaré complementando esa formación necesaria para ser un buen maestro.

Toda profesión tiene lo suyo, en este caso la docencia, implica un vasto conocimiento teórico e implica también la aplicación de una serie de estrategias, que es lo que hace cualquier otro profesionista, lo que podría mermar un poco dicha percepción es el reconocimiento social, yo la verdad, no me siento menos frente a un médico o a un arquitecto, nada de eso, ni tampoco frente a compañeros egresados de instituciones o planes de estudio diferentes al que yo estudié, considero que tiene más que ver el desempeño que la misma formación, porque al menos en mi centro de trabajo, hay uno de LEPEPMI, había uno de LE 94 y en mi caso de pedagogía, valoro más el desempeño, porque quieras o no, estamos en franca competencia con los demás, estamos siendo evaluados actualmente por enlace, en la misma zona hay eventos culturales, deportivos, académicos y en todo ese tipo de eventos, se ve la labor del maestro, entonces yo me voy más hacia el logro de objetivos, no tendría mucho caso que yo me sienta superior, cuando mis resultados son muy pobres, al menos en mi caso yo me siento bien, porque he logrado algunos resultados, no siempre, al menos en lo académico me ha ido bien.

Algo negativo que hay dentro del medio es la falta de preparación, hay muy buenos elementos, mas sin embargo, la gran mayoría carece de una formación a nivel de Licenciatura, ya no digamos de los que llevan más tiempo que ingresaron con secundaria o con bachillerato y algunos se quedaron así, al menos en la zona veo que los maestros de mayor edad y que no tienen la formación, pues en un debate en torno a propuestas sobre estrategias, muy poco pueden aportar, ellos se van más a la práctica, a lo tradicional porque piensan que eso es lo que les ha funcionado, pero cuando hablamos de nuevos enfoques, de nuevas estrategias, de nuevos métodos, de nuevos materiales, es ahí cuando ya se ven limitados, y bueno, yo siento que esa ha de ser la parte deficiente del sistema de educación indígena, yo siento que debido a los perfiles de ingreso que solicitan, los que ingresan con una formación de nivel licenciatura han de estar un poco mejor dotados en cuestión de estrategias, lo positivo de educación indígena es que ha apoyado a mucha gente que a lo mejor antes no tenía ninguna posibilidad de acceder a un empleo, así hemos podido realizar algún logro en lo material y en lo económico, digo, el beneficio a gente de esos mismos pueblos indígenas.

Habría que revisar cual es el fin de educación indígena, si pensamos que es para incorporar a estos grupos indígenas al desarrollo nacional, entonces, pues no ha funcionado del todo porque siguen las comunidades relegadas, sigue el atraso, pienso que no ha funcionado porque es un proyecto incompleto, si educación indígena fuera un proyecto como tal, no atendería solo preescolar y primaria, tendría que incluir secundaria, bachillerato y universidad, así sería un subsistema completo que tendría continuidad, pero en tanto no se den esas condiciones, el mismo maestro dice, -yo por qué le voy a enseñar a mi alumno lengua indígena, si pasando a la secundaria lo que va a requerir es que domine el inglés-, esa es una crítica a nivel macro, porque como proyecto educativo no ha funcionado para lo que se pensaba, que era incorporar o disminuir un poco la diferencia entre un sector de la sociedad y el otro, y yo me refiero al rezago en lo económico, pues siguen allá las comunidades apartadas, no ha habido un mayor desarrollo en las comunidades, a lo mejor el desarrollo ocurre de acuerdo a sus formas y costumbres propias, pero se supone, yo al menos así lo entiendo, que el desarrollo debe mejorar el nivel de vida, en ese sentido, pues yo siento que las comunidades siguen como antes.