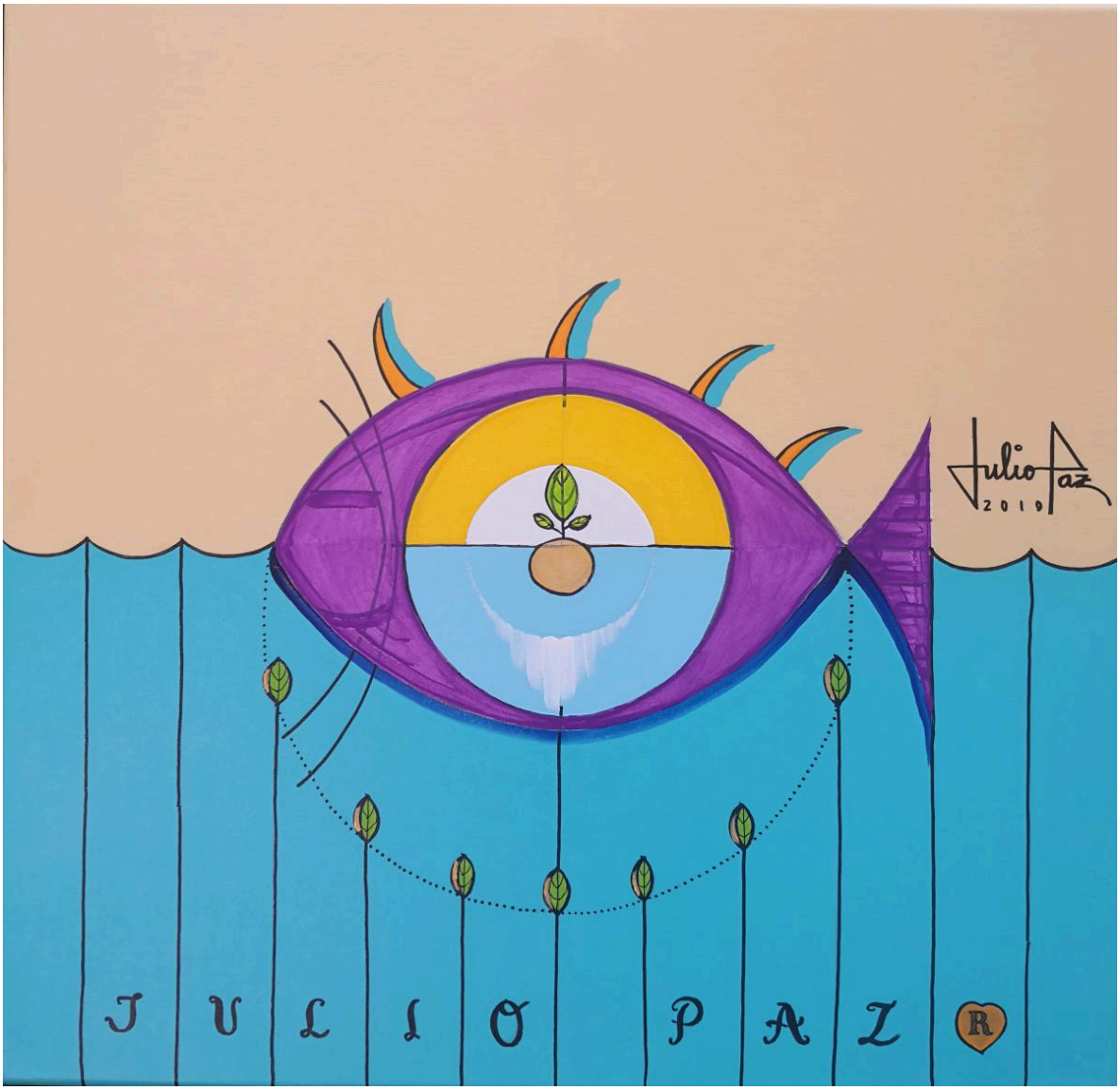
REVISTA PASAJES

UNAM
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Red Internacional de
Investigadores y Participantes
sobre la Integración Educativa

ISSN 2448-5659

No. 13 julio/diciembre 2021



Título: VENTANA INTERIOR
Diseño: Julio Paz
juliopaz.arte@gmail.com

Descripción y simbolismo.
“Un pez, de spera caparaz n, nada en aguas turbulentas, con gesto que transmite serenidad y confianza. Su cuerpo define un ojo que en su retina enfoca a lo lejos, en el horizonte, una isla que emerge de aguas tranquilas y sobre la cual crecen vigorosamente las hojas de un rbol nuevo lo que ocupa el centro de la escena. El agua, el aire y la tierra – los elementos básicos de la naturaleza - dialogan con el pez que simboliza los seres vivos, representando el conjunto al ambiente, y la necesidad de adoptar urgentemente una nueva relación de mayor humanidad y equilibrio. Las hojas del árbol en tanto, la esperanza que debe animar nuestras acciones. Varias hojas más pequeñas ascienden desde la base, que intenta representar los valores firmes que debemos conservar”

Facultad de Estudios Superiores IZTACALA

Revista Pasajes

RIIE - UIICSE - FESI - UNAM

CUERPO DIRECTIVO

Directora
Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Subdirectora
Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Editores
Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Enlace Internacional
Drdo. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Lic. Oscar Christian Escamilla Porras
Universidad Nacional Autónoma de México, México

CUERPO ASISTENTE

Traductora: Inglés
Lic. Paulinne Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués
Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Diagramación / Documentación
Lic. Carolina Cabezas Cáceres
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada para este Número
Yeshua Kaiser

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Emilia Adame Chávez
SEP Quintana Roo, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Mónica Leticia Campos Bedolla
Universidad Mondragón-UCO, México

Dra. Gabriela Croda Borges
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Mg. Mabel Farfán
Universidad de Tolima, Colombia

Dra. Elizabeth Guglielmino
Universidad Nacional de la Patagonia, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Lic. Sandra Katz
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Dra. María Noel Míguez
Universidad de La República, Uruguay

Dr. Joan Jordi Montaner
Universitat de les Illes Balears, España

Dra. Lyda Pérez Acevedo
Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Mg. Claudia Peña Testa
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Mg. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dr. Sebastía Verger Gelabert
Universitat de les Illes Balears, España

Mg. Juan David Lopera
Universidad de Antioquia, Colombia

Dr. Benjamía Mayer
Estudios 17, México

Dra. Lady Meléndez
Universidad Nacional de Educación a Distancia, Costa Rica

Dr. Martial Meziani
INS HEA, Francia

Dr. Pedro Ortega
Universidad de Murcia, España

Lic. Wilson Rojas Arevalo
Independiente, Chile

Mg. Valeria Rey
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Mg. Graciela Ricci
ADDEI, Argentina

Lic. Marcela Santos
Universidad de Casa Grande, Ecuador

Dr. Carlos Skliar
FLACSO, Argentina

Dr. Saulo Cesar paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Norelly Soto
Universidad de Medellín, Colombia

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Dra. Valdelúcia Alves da Costa
Universidad Fluminense, Brasil

Mg. Araceli Bechara Asesora
Consultora Independiente, Argentina

Dr. Gildas Brégain
Université de Rennes 2, Francia

Dr. Nicola Coumo
Universitá degli Studi di Bologna, Italia

Mg. Alfredo Flores
METONIMIA Chiapas, México

Ph. D. Alice Imola
Universitá degli Studi di Bologna, Italia

Dr. Alfredo Jerusalinsky
Centro Dra. Lydia Coriat de Porto Alegre, Brasil

¿CÓMO LA CONDICIÓN DE GÉNERO PERMEA LA FORMACIÓN DOCENTE DE UN GRUPO DE EDUCADORAS QUE ESTUDIAN EN LA UPN?

HOW DOES THE GENDER CONDITION PERMEATE THE TEACHER TRAINING OF A GROUP OF EDUCATOR WOMEN STUDYING AT THE UPN?

Doctora María de Lourdes SALAZAR SILVA[1]
Universidad Pedagógica Nacional
salazarlulu@yahoo.com.mx

RESUMEN

El artículo muestra como las relaciones de poder, desigualdad y violencia por cuestión de género, que viven las mujeres, se imbrican durante los procesos formativos de un grupo de educadoras que estudian en la Universidad Pedagógica Nacional de la Ciudad de México. Se utilizan relatos de vida para indagar como las condiciones de género de las profesoras permean sus experiencias de formación, lo relatos se construyeron en el 2016 cuando cursaban el último año de sus estudios de licenciatura. Dichas experiencias son atravesadas por prejuicios y estereotipos respecto a las condiciones y roles históricamente asignados, factor que dificulta su desempeño en el espacio universitario. La investigación se realiza desde la perspectiva de género y a partir del enfoque biográfico-narrativo; algunas herramientas conceptuales que se utilizan para la interpretación son la violencia de género y el empoderamiento. El estudio evidencia el desgaste físico y emocional que implica para las maestras su objetivo de seguir profesionalizando su labor docente, circunstancias que se traducen en una situación de inequidad y de injusticia social, y que a la par, también generan procesos de resistencia y empoderamiento durante su formación. Un aspecto que interesa destacar es que este empoderamiento se producen en las relaciones cotidianas que las educadoras van construyendo entre sí en las aulas. El intercambio de conocimientos y experiencias que

[1] Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097 Sur. Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora con Perfil deseable PRODEP. Responsable del Cuerpo Académico en consolidación Formación docente, Inclusión y Cultura Escrita desde las Narrativas Biográficas

las docentes tienen con sus pares en el contexto universitario, les permite vislumbrar nuevas posibilidades, nuevas formas de ser, muy distintas a lo vivido, a lo que han sido.

Palabras clave: formación del profesorado; relatos de vida, diferencias de género; violencia de género; empoderamiento.

ABSTRACT

The article shows how power relations, inequality and gender-based violence experienced by women are present during the training processes of a group of female educators studying at the National Pedagogical University of México City. Life stories are used to investigate these training experiences permeated by their gender condition. These stories were constructed in 2016 when the teachers were in the last year of their undergraduate studies. These experiences are permeated by prejudices and stereotypes regarding the conditions and roles historically assigned to women, a factor that hinders their performance in the university space. Research is carried out from a gender perspective and from a biographical-narrative approach; some conceptual tools used for interpretation are gender violence and empowerment. The study shows the high cost of physical and emotional factors that the objective of continuing to professionalize the teachers' work implies. The circumstances result into a situation of inequality and social injustice, which at the same time generate processes of resistance and empowerment during the teachers' training. One aspect that is important to highlight is that this empowerment is generated in the daily relationships that teachers build with each other in the classroom space. The exchange of knowledge and experiences that educators have with their peers in the university context, allows them to glimpse new possibilities, new ways of being, very different from what they have experienced, to what they have been.

Keywords: teacher training; women; lifes stories; Gender differences; Gender violenc empowerment.

INTRODUCCIÓN

Este texto es producto del trabajo docente y de investigación que realizo en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con profesoras de educación básica en servicio y de mi incursión en los estudios de género. Específicamente, un primer acercamiento a la vida y obra de Simone de Beauvoir me permitió reconocer la enorme vigencia del pensamiento de esta autora y de los problemas sociales que le preocuparon, no se puede negar que pese a los avances, aún falta mucho por hacer para que las mujeres vivan en condiciones cada vez más justas e igualitarias.

Un sinnúmero de problemáticas sobre los que reflexiona Simone en el siglo pasado, son vividos todavía en nuestro siglo por un sector grande de mujeres, tal es el caso de las profesoras de nivel básico que asisten a la Universidad Pedagógica para obtener una licenciatura y de quienes me ocupo en este artículo.

Uno de esos problemas de enorme actualidad en México es la violencia hacia las mujeres, el análisis que aquí se muestra, evidencia que aún hay mucho camino por recorrer para alcanzar la equidad de género.

La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, aprobada en la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones aporta elementos para la comprensión de la violencia de género en los siguientes numerales:

> 113. La expresión "violencia contra la mujer" se refiere a todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada […].
>
> 117. Los actos o las amenazas de violencia ya se traten de los actos que ocurren en el hogar o en la comunidad o de los actos perpetrados o tolerados por el Estado, infunden miedo e inseguridad en la vida de las mujeres e impiden lograr la igualdad, el desarrollo y la paz […] La violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales mediante los que se coloca a la mujer en una posición de subordinación frente al hombre. (p. 86-87)

Por su parte Arendt (2006) hace otros aportes respecto a este fenómeno considerando la violencia como un hecho marginal que se olvida con frecuencia a pesar de su papel protagónico en los asuntos humanos. La autora señala que la violencia se ubica en el espacio de medios fines, en este sentido, habla de su carácter instrumental en tanto es un medio para lograr fines determinados, como el control social, el dominio de unos sobre otros. Destaca también el carácter arbitrario de toda violencia, y de como se constituye en manifestación del poder, no obstante, aclara que el poder no emana de ella y que, por el contrario, cuando se reduce el poder, ocurre una abierta invitación a esta.

Las consideracionesa anteriores de Arent (2006) y de la Plataforma de Acción de Beijing, permiten plantear que esa forma de violencia específica que viven las mujeres es de carácter social y su propósito es el control y el sometimiento de las mujeres hacia los hombres en el marco de las relaciones sociales de poder, desigualdad y explotación que caracterizan a las sociedades desde tiempos remotos. En ese sentido, la violencia de género es consecuencia y a la vez manifestación de ese entramado social injusto y desigual, emana de esas relaciones sociales, se asienta en ellas y contribuye a perpetuarlas.

La violencia contra la mayoría de las mujeres, su condición subordinada y vulnerada, en las relaciones de dominación en las que transcurre su vida cotidiana, se materializa en diversos ámbitos de la vida social, en el hogar, el trabajo y en la escuela, por señalar algunos. Además, es claro que la opresión y desigualdad que enfrentamos no son las mismas para todas, tienen manifestaciones particulares según las características de cada segmento de mujeres en función de la raza, escolaridad, edad, ocupación, estado civil, origen social, nacionalidad, etcétera. Estos atributos de distinguibilidad (Giménez, 1997), pueden confluir en un grupo específico singularizando aún más las relaciones de sumisión que enfrentan, situación que alude a la interseccionalidad, elemento conceptual que aporta Crenshaw (1989) y que reconoce las múltiples diferencias que existen entre mujeres y niega la existencia de un experiencia de subordinación compartida por todas por igual (como se citó en Golubov, 2016).

El propósito de este artículo es mostrar como las relaciones de poder, de desigualdad y de violencia por cuestión de género, que viven las mujeres en el espacio privado y doméstico de sus hogares, se imbrican con los procesos formativos de un grupo de educadoras, que asisten a la Universidad Pedagógica Nacional en busca de profesionalizar su labor educativa.

Es necesario pensar ¿cómo este tipo de relaciones dificultan esos procesos formativos?, ¿qué estrategias adoptan las profesoras para enfrentar esas situaciones?, ¿cuál es el impacto en su formación? y cómo, a pesar de todas esas circunstancias, se sobreponen y también se empoderan.

1. METODOLOGÍA

En este escrito recupero de Beauvoir la idea del poder de la autobiografía, lo que me permite reafirmar la pertinencia de los enfoques biográficos para el estudio de los fenómenos sociales en el ámbito de la educación, entre ellos, el uso de relatos de vida para indagar las experiencias de formación de las educadoras permeadas por su condición de género. Lo anterior en la medida que les permite pensar en su experiencia, en lo que han sido y vivido, en otras palabras, resignificar su vida, reconocer sus prácticas, ser conscientes de lo que han hecho, de lo que han sido capaces de lograr por esfuerzo y méritos propios, pero también en interacción, apoyo mutuo y constante con sus pares, así como con otras personas que han estado presentes en sus vidas, hecho que también las empodera.

Otro planteamiento de Simone de Beauvoir que recupero en este artículo y que tiene relación con el uso de los enfoques biográficos en investigación, es el de comprender los fenómenos sociales desde situaciones particulares. La propuesta de la autora en su obra *El segundo sexo, la experiencia vivida*, es que a partir de la reflexión de su vida intenta comprender la vida de las demás mujeres, sus procesos vividos. Comprender lo social a un nivel macro, desde las historias de vida singulares.

Este proceso metodológico es para algunos sociólogos como Bourdieu (2002), Lahire (2012) y Martuccelli (2009), uno de los retos actuales de las Ciencias sociales, iluminar lo general mirando lo particular. Al respecto, Bourdieu (2002) señala: es imposible captar la lógica más profunda si el investigador no se sumerge en la particularidad de una realidad empírica, históricamente situada y fechada. Martuccelli (2009), expresa: […] las experiencias individuales se convierten en el horizonte liminar de nuestra comprensión del mundo donde vivimos. Las cosas tienen sentido a partir de lo que yo estoy viviendo (p-47). Bernard Lahire (2012) por su parte, insiste en la necesidad de intentar abordar los grandes fenómenos sociales a partir del análisis de prácticas singulares.

En virtud de lo anterior, para la escritura de este texto trabajé con 7 relatos de vida de un grupo de profesoras-alumnas de la licenciatura en educación preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097 CDMX. Los escritos se realizaron en el 2016 cuando las educadoras estaban en el último año de sus estudios. La intención fue que las maestras hicieran un recuento de lo que fue su paso por esta universidad, desde su ingreso y lo que vivieron como universitarias, que reflexionaran sobre las vicisitudes del proceso formativo vivido al estudiar la licenciatura en dicha Universidad, que objetivaran su experiencia, desde su condición de mujeres. Es pertinente señalar que el estudio no pretende indaga los procesos de enseñanza aprendizaje de estas profesoras en las aulas, se centra únicamente en las situaciones que enfrentaron en sus hogares con sus familias, con motivo de los estudios universitarios que realizaban.

Las educadoras que escriben los relatos son: Laura[2] de 57 años, ella es casada, tiene cuatro hijos y nietos; Ana de 58 años, casada, tiene dos hijos y nietos también; Gabriela de 30 años, es casada, tiene dos hijos pequeños; Yadira es casada y tiene un hijo pequeño; Itza de 33 años, es casada, con un hijo de meses; Isabel es soltera y tiene dos hijos; Tania tiene 40 años, es casada, tiene 3 hijos, unos gemelos de meses y un niño de educación primaria.

[2] Los nombres de las profesoras se cambiaron para proteger su identidad.

Con excepción de la profesora Itza, las maestras se incorporan a la docencia únicamente con educación secundaria y cuando ya habían formado una familia. En el desempeño de su labor obtienen su bachillerato con carreras técnicas como asistente educativo y puericultura, en modalidades intensivas de año y medio o a distancia. La mayoría empieza a dar clases en las escuelas donde estudian sus hijos o por recomendación de personas cercanas a las directoras de sus centros de trabajo. Las docentes laboran en Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS) que dependen de las 16 alcaldías de la Ciudad de México; Centros de Educación Inicial (CEI), son centros escolares auto-organizativos y con apoyo de la Secretaría de Educación Pública (SEP); y Centros Comunitarios de Atención a la Infancia (CCAI), son proyectos de autogestión y organización social en comunidades marginadas; todos corresponden al Modelo de Atención Educativa a la Primera Infancia de la Secretaría de Educación de la actual Ciudad de México (Secretaría de Educación de la Ciudad de México, 2017). La escasa preparación y experiencia con la que se incorporan a estas instituciones permite que perciban salarios mínimos.

El estudio se realiza desde la perspectiva de género en tanto que este reconoce y cuestiona las relaciones desiguales e injustas que siempre han exitido entre hombres y mujeres; que esa injusta desigualdad se basa en los atributos que los hacen diferentes y que si bien existen, no justifican en modo alguno el dominio de un género sobre el otro. En consonancia con dicha perspectiva considero que los géneros son constructos sociales y que la forma como históricamente han sido configurados produce y perpetúa la subordinación y opresión de las mujeres en relación con los hombre. El presente estudio, al situarse desde esa perspectiva, apuesta a deconstruir los géneros y su relación en aras de empezar a transitar hacia relaciones sociales mas igualitarias en la sociedad actual. Al respecto Lagarde (2018) señala que ÷

> “Esta perspectiva analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres: el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las maneras en que lo hacen. Contabilizar los recursos y la capacidad de acción con que cuentan mujeres y hombres para enfrentar las dificultades de la vida y la realización de los propósitos, es uno de los objetivos de este examen. (p.15)

2.Profesionalización de las educadoras

El ingreso a la Universidad de las maestras que participaron en este estudio está signado por algunas reformas de política educativa en México que van generando las condiciones propicias para que estudien en la UPN:

a).La reforma al artículo tercero constitucional del 2002 que establece la obligatoriedad de la educación preescolar y la exigencia de tener un título profesional para ejercer en ese nivel educativo [3].

b).El acuerdo 357 del 3 de junio 2005[4], establece en su artículo 16 el título profesional de profesor en Educación Preescolar o de licenciado en educación Preescolar para ejercer en ese nivel educativo.

c).El convenio entre el gobierno del entonces Distrito Federal y la Universidad Pedagógica Nacional el 30 de octubre del 2008 cuyo propósito fue la profesionalización del personal docente.

d).La reforma educativa promulgada el 26 de febrero del 2013 que enarboló como objetivo principal, elevar la calidad educativa mediante la evaluación de los profesores para decidir sobre su ingreso y permanencia al Sistema Educativo Nacional. En este contexto, no se construyó una propuesta pedagógica para mejorar la educación, se apostó únicamente a la evaluación docente a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE). Esta reforma generó gran descontento entre el magisterio pues lo señalaba como responsable de los problemas educativos de nuestro país.

[3] Estas modificaciones se establecen en el Diario oficial de la Federación del 12 de noviembre del 2002

[4] El acuerdo se publica en el Diario Oficial de la Federación del 3 de junio del 2005

En ese marco de deslegitimación constante de los docentes, las profesoras estudian la licenciatura. El objetivo para algunas de estas maestras era obtener una licenciatura que les permitiera cumplir el sueño postergado de cursar estudios universitarios y, para otras, permanecer en el mercado laboral con mejores condiciones de trabajo.

La exigencia de la profesionalización de estas educadoras, si bien representa un avance por su ingreso a las universidades, es necesario analizar si es suficiente con lograr el ingreso a la educación superior o si por el contrario, se debe revisar las implicaciones y costos personales, familiares y emocionales que tienen que enfrentar las maestras, en función de su condición de género, para permanecer en las aulas universitarias.

> El día 27 de abril nació mi niña, […],cuando tenía 7 meses fui a pedirle trabajo a la maestra del Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) donde había estado anteriormente pero no tenía un espacio disponible, me enteré de que estaban recomendando para entrar a la universidad y se lo comenté pero me dijo que ya se habían entregado papeles y sería hasta nuevo aviso. A los tres días que fui a verla, me llamó por teléfono diciéndome que me presentara para trabajar, al principio fue difícil ya que mi esposo no quería que desatendiera a la bebé, pero lo que yo quería era buscar un lugar en la Universidad, pero también estar bien con mi familia. Mis papás y hermanas platicaron con él y lo convencieron para que me dejara ir a trabajar. (Profesora Itza)

La experiencia de esta profesora evidencia las relaciones de subordinación de las mujeres hacia los hombres como expresión de la vigencia del orden patriarcal en el siglo XXI, no obstante los avances logrados a través de las luchas feministas por una sociedad más igualitaria para todo y todas.

Es claro que todavía algunas mujeres no deciden libremente respecto a situaciones que tendrán un impacto en su desarrollo personal, laboral y profesional, esa decisión la toma su pareja. La docente continúa desempeñando el rol de menor de edad, en este caso, bajo la tutela de su esposo quien decide por ella. La maestra necesita el permiso de su marido para continuar su trabajo como educadora, por su parte, él considera que posee la potestad sobre su esposa y le corresponde decidir si se incorpora al mundo laboral o si se dedica exclusivamente al cuidado de su hija.

En esta relación asimétrica entre el hombre y la mujer en la que solo uno tiene poder de decisión, nadie cuestiona el hecho de que el marido decida respecto a una situación que involucra a la educadora, por el contrario, se considera normal por todos los involucrados, incluso por su padre y hermanas quienes convencen al esposo para que le permita ir a trabajar.

3.Los roles de género en la formación

Las educadoras en formación, como alumnas universitarias en el ámbito de la UPN, realizan no una doble jornada, sino cuatro jornadas de trabajo en función de los distintos roles que juegan durante su paso por esta institución educativa: esposas, madres, maestras y estudiantes de nivel superior. Estas profesoras, cuando ingresan a la Universidad, no dejan de lado sus labores domésticas, no desatienden ninguno de sus roles atribuidos e internalizados histórica y socialmente, de madre y esposa; incluso aquellas que tienen hijos más pequeños los llevan a la universidad. Anteriormente, las docentes permanecían con sus hijas e hijos en las aulas de la UPN durante toda la jornada sabatina de 8:00 a 14:30 horas[5], actualmente esto ha cambiado, la institución implementó un programa autogestivo para apoyarlas, se generó un espacio en el que las maestras egresadas, prestan su servicio social atendiendo a esos niños mientras sus madres toman clases. Los recursos materiales necesarios los costean quienes hacen uso del servicio pues la Universidad no cuenta con presupuesto para este tipos de actividades.

Las docentes no rechazan sus obligaciones domésticas pues forman parte de lacosmovisión de género a la que alude Lagarde (2018:2014) y que contiene "[…] ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes y prohibiciones sobre la vida de hombres y mujeres […]", y por ello, es constitutiva de su ser. El estudiar y pretender cumplir a la par esas obligaciones de cuidado y atención a los miembros de su familia,

[5] Estas profesoras estudian la Licenciatura en Educación Preescolar en un sistema semi escolarizado, por ello solo asisten a clases una vez a la semana, por lo general el sábado, en un horario de 8 a 14:30 horas.

implica un alto costo para ellas y lo asumen no solo para beneficio personal sino para el de sus familias; en el centro de sus propósitos siempre están presentes sus hijos y esposo, es decir, luchan por los otros, subsumidas en los otros, esto es una característica del orden patriarcal

> Estudiar, trabajar, atender a mis hijos, el quehacer de mi casa, se complicó todo. Desde ese momento no había tiempo para descansar, todos los días era pararse, bañarse, arreglarse, preparar desayunos de los 5 miembros de mi familia, ir a trabajar, recoger a los niños, la comida, bañar a los niños, jugar un rato con los niños, contarles un cuento para dormirlos, lavar trastes, hacer mis planeaciones para el trabajo, preparar actividades, leer, leer y leer más lecturas. (Profesora Tania)
>
> […]pero no solo era mi trabajo, también el quehacer y mis dos hijos, en ese tiempo mi hijo mayor estaba en 5° de primaria y necesitaba de mi atención y ayuda, entonces en cuanto él terminaba la tarea ya disponía de mi tiempo para elaborar mi tarea.(Profesora Isabel).

En estas experiencias vemos efectivamente cómo las mujeres "[…] acceden a la Universidad marcadas por la opresion de género, atribuladas por los deberes, las dobles o triples jornadas, los distintos intereses cuya complementariedad no está resuelta "(Lagarde,2018:219), perseguir su deseo de desarrollarse profesionalmente o continuar viviendo para el cuidado de su familia. Las mujeres *no son seres para sí, son seres para otros* , incluso en el ámbito univeritario deben cumplir con su papel de madres, llevan consigo a los niños y en el receso de media hora desayunan con ellos.

4.El costo de la formación: el peso de los roles asignados

Las maestras cuando inician la licenciatura no cuestionan sus múltiples cargas de trabajo atribuidas a su género, no tratan de cambiarlas, intentan hacer frente a las exigencias de los distintos roles que desempeñan; su condición subordinada pone de manifesto la opresión interiorizada. Su nuevo rol de estudiantes universitarias las confronta con su pareja, con sus hijos e incluso con sus padres, en ese ámbito les demandan y ellas se exigen mantener las relaciones tradicionales, seguir con las labores de cuidado y atención a la familia asumidas y reproducidas por estereotipos de género. Nuevamente

las profesoras no cuestionan el hecho de que las tareas domesticas de reproducción de la familia, como asear la casa y la ropa, preparar los alimentos, cuidar de los miembros del familia cuando enferman, apoyar a los hijos en sus tareas, se consideren únicamente su obligación. Lo anterior tiene un alto costo de desgaste físico y emocional que se traduce en una situación de inequidad y de injusticia social; su trabajo se multiplica e intensifica, ahora además de ser profesoras, madres y esposas, también son estudiantes universitarias.

> Afortunadamente soy una alumna regular y siempre cumplo en tiempo y en forma con mis tareas y trabajos, ha sido trabajo arduo, complicado, que por las noches me ha costado lágrimas en la soledad ya que todos en mi familia descansan y yo trabajo hasta altas horas en la madrugada, durante toda la semana y también fines de semana, no me gusta dejar la tarea para el viernes en la noche como mis demás compañeras, inmediatamente el sábado después de llegar de la universidad avanzo en lo que puedo y sí se me complica. (Profesora Isabel)

> Pasando las once de la noche era la hora de leer un rato pero estaba tan cansada que en ocasiones me quedaba con la luz prendida y las hojas de la lectura en mi cara. Llegaba la hora de levantarse y seguir la rutina de todos los días, me daba miedo que llegara el miércoles, porque sentía que se había terminado la semana y no había realizado las lecturas que tenía que entregar el próximo sábado. (Profesora Tania)

Para Lagarde (2018), la participación de las mujeres en la política, ámbito históricamente monopolizado por los hombres, es con costos enormes; de la experiencia de estas educadoras, se desprende que la situación a la que alude la autora no es solo en lo político, sino también en otras esferas de su vida como es el acceso a la educación universitaria, en ese espacio el precio para las profesoras también es muy alto.

5.Los roles heredados y el reclamo familiar

Con base en los roles heredados y aprendidos socialmente, estas educadoras son cuestionadas por sus esposo, por sus hijos e incluso por algunos otros familiares porque en su opinión, ellas prefieren asistir a la Universidad a estar con su familia. Su deseo de seguir con su formación académica se considera ilegítimo y desencadena problemas

conyugales, incluso violencia intrafamiliar y en varias ocasiones desemboca en el divorcio. El hecho de tener intereses propios, de ocuparse de ella misma, de dejar de pensarse únicamente en los espacios familiares y para el cuidado de su familia, constituye un desafío al orden patriarcal.

Todas las situaciones mencionadas se desconocen, no son expuestas ni problematizadas en el ámbito universitario en el que fungen como alumnas y sin duda tienen un impacto negativo en su desempeño académico y en su vida privada.

> Al inicio de este cuatrimestre mi familia me alentó para seguir estudiando, pero mi esposo y mi nieto me reprochan varias veces que no los tomo en cuenta, que estoy mucho tiempo en la computadora, que ellos quieren jugar conmigo ajedrez, cartas, dominó y que no puedo porque siempre estoy estudiando, es en esos momentos dónde quiero dejar de hacerlo. No obstante, no deseo reprocharme el día de mañana por no haber terminado. (Profesora Ana)

> […]al paso del tiempo el reclamo de mis hijos se hizo presente pues no tenía el tiempo para poder ir un rato a pasear o salir al parque, hasta mi hijo el más pequeño me comentó una noche: "mamá, tú eres como Enrique Peña" (en ese tiempo estaba en campaña para la presidencia). Le contesté "¿por qué como Peña Nieto? Pues si mamá, prometes y prometes y no cumples, ¿ahora si nos vas a llevar al parque?", al principio me dio mucha risa pues mi pequeño me lo dijo pero en ese mismo instante me hizo reflexionar y me hizo llorar y dejar de ser como una máquina pues mi vida en esos 3 años era algo complicada, estaba como programada solo para trabajar, hacer tarea, tarea y más tarea[…]dejé en ese momento la laptop y me fui con mis hijos a jugar, aunque eso implicaba el que terminara muy de madrugada la infinidad de tarea que nunca terminaba. Incluso no teníamos vacaciones pues en diciembre y semana santa la plataforma permanecía abierta por un tiempo y aprovechaba para avanzar en lo más que podía, pues cada actividad se derivaba en más subactividades. (Profesora Isabel)

Las experiencias de formación de este grupo de docentes son atravesadas por prejuicios y estereotipos respecto a las condiciones y roles históricamente asignados a las mujeres. Dicho aspecto juega en contra, como factor que dificulta la formación en el espacio universitario, y es necesario reconocerlo para minimizarlo con la implementación de medidas de apoyo institucionales hacia las profesoras que desean continuar profesionalizando su labor. Lo anterior se torna imprescindible para que las maestras no

enfrenten de forma individual, desde la singularidad, esa serie de circunstancias que obstaculizan o que tornan muy difíciles sus procesos formativos.

Podemos establecer un enorme similitud entre la participación de estas educadoras en la Universidad y la participación de las mujeres en la vida política, según lo que señala Lagarde (2018):

> […]la mayoría de las mujeres participan desde la precariedad, invierten su tiempo y recursos, lo hacen además confrontadas social y familiarmente, casi en escapatoria [y que], con todo ese esfuerzo y el enorme gasto de energías vitales, los poderes y los recursos que obtienen son menores comparados con el costo personal. (p. 224)

No obstante, en el caso de estas profesoras, los poderes y recursos no son menores como pretendo mostrar en el siguiente apartado.

6.El desafío a los estereotipos de género

Los deseos de superación de las maestras llevan a algunas al divorcio, otras optan por su familia y abandonan los estudios, algunas otras inician procesos de transformación de sus condiciones como mujeres: involucran a los hijos en las labores del hogar: establecen, o intentan hacerlo, relaciones más igualitarias en el seno de sus familias, no obstante que esto las lleve a conflictos familiares; algunas logran cambios, otras no lo hacen y terminan separándose de sus parejas pero no abandonan la Universidad.

Podemos hablar entonces del desafío a los estereotipos de género por parte de algunas educadoras

> […]“para que estudias, con lo que sabes de estilismo sales adelante, vente aquí a Puebla, pones tu salón y de hambre no te mueres”, ellos [su padres], están en contra de que me siga superando, ellos piensan que el ser estilista es lo máximo, y no se dan cuenta que solo es una carrera técnica y lo que yo quiero ser es una profesionista, no tomo a mal sus ideas ya que desafortunadamente esa es la forma de pensar hasta estos tiempos en algunas partes de la provincia, esto quiere decir

> que ellos aún tienen las costumbres del tiempo de mis abuelos, en el que las mujeres debían dedicarse a las labores de la casa y al cuidado de los hijos y los hombres al trabajo del campo. (Profesora Gabriela)

> […]otra vez enfrentar el problema con mi esposo, él me decía: “creo que vamos a terminar divorciados”, en mi mente siempre está que si comienzo algo, lo termino, yo sentía que ya no era la misma de hace algunos años atrás, nunca me imaginé salir de la condición en la que me encontraba, ser solamente una ama de casa sin libertad y sujeta al esposo, y luego que el horario era de 8:00 am a 4:00 pm los sábados, y los domingos y días festivos, había que estar con él y con la familia, ¡dejarlo solo!, sin darle de desayunar, yo dejaba el desayuno listo solamente para que calentara la comida, él no era esa clase de persona pues era un hombre muy machista, pero también él, sin saberlo, se estaba formando, en este trayecto ha tenido algunos cambios. (Profesora Laura)

> Un día, cuando estaba en casa de mis papás, me llamaron por teléfono diciéndome que tenía que presentarme en las oficinas de la SEP, […] en esa reunión nos dieron la noticia de que habíamos sido aceptadas […], en ese momento me dio una gran alegría porque mi papá estaba conmigo y me felicitó ya que su orgullo son sus dos hijas universitarias de la UNAM, y ahora me tocaba a mi ser una universitaria de la UPN. Cuando mi papá llegó con mi familia y les platicó, desde ese momento me apoyaron, pero hubo un inconveniente con mi esposo ya que se negaba a dejarme ir a la escuela, pero lo aceptó y hasta el momento creo que ya lo asimiló y si no pues ni modo, yo seguiré hasta donde pueda. Y aquí estoy echándole las ganas para demostrar que sí puedo. Creo que esto es lo más importante que me ha pasado. (Profesora Itza)

Los testimonios de las maestras nos permiten pensar en un proceso de resistencia como una forma de hacer frente a su condición subordinada frente a las relaciones de opresión que viven. La respuesta de las profesoras a las situaciones que enfrentan en sus hogares con motivo de su ingreso a la Universidad muestra como algunas atraviesan un proceso de empoderamiento durante su formación, a pesar de que en el programa de licenciatura y en la institución educativa en general, no se ha incorporado la perspectiva de género como un eje transversal que incentive la reflexión crítica respecto a su condición como mujeres dentro de una relación asimétrica frente a los hombres, situación que les permita tomar conciencia de su opresión, asumir una postura ante ella, y de ser el caso, implementar acciones para transformarla.

Hablo de procesos de empoderamiento a partir de Kate Yung (1997) y de Batliwala (1997), para la primera se trata de un proceso en el que la gente toma control sobre sus propias vidas, logra la habilidad para hacer cosas, centrar sus propias agendas, cambiar eventos de una forma que previamente no existía (p.105), para la segunda, es un proceso necesario de desafío a las relaciones patriarcales, en el que las mujeres tienen acceso a nuevos conocimientos que les permiten tener opciones distintas, por lo cual, conduce, inevitablemente, a un cambio en el control tradicional de los hombres sobre las mujeres.(p.195)

Cabe preguntar si podemos hablar de empoderamiento de estas profesoras cuando algunas están subordinadas a sus parejas y ellos deciden si siguen profesionalizándose o no; cuando su asistencia a la Universidad se supedita al permiso que le de su marido una vez que haya cumplido sus funciones de ama de casa, de esposa, de madre, es decir, con la condición de no descuidar las labores que históricamente se han decretado como “propias del sexo femenino”.
Lagarde nos ayuda con esta interrogante cuando plantea que:

> [...]las mujeres descubren, inventan formas de resistencia al discurso, al orden, a las relaciones y las prácticas del orden patriarcal. Se defienden al resistir, algunos de sus comportamientos se caracterizan por la desobediencia que no llega a ser civil por su carácter de aislamieto y silencio, sin embargo, la desobediencia de los mandatos es una de las manifestaciones más generalizadas como rechazo al orden, aun cuando no se tenga conciencia de ello [...] Las mujeres no cumplen con aspectos fundamentales de su condición de género y por esa vía algunas van encontrando también caminos de realización y desarrollo, cuantas mujeres han estudiado contra la voluntad de padres, familias e instituciones en un desconocimiento de mandato o de ignorancia. (2018: 237)

Por supuesto, no se puede decir que hay una conciencia feminista entre las educadoras que participaron en este estudio, no hay espacios reconocidos de alianza de género, quizá los espacios educativos, las aulas concretamente, donde estudian una licenciatura, constituyan incipientemente ese espacio en tanto les permite construir una nueva mirada, una nueva concepción de sí mismas y de su pares.

> [...] la vida me ha hecho madurar y no le doy importancia a lo que me tenga que enfrentar, trato de resolver cualquiera que sea la circunstancia y seguir adelante, porque ahora lo más importante es lo que yo quiero lograr, mis metas, mis sueños, mis anhelos. Ha llegado el tiempo de pensar en mí, porque por muchos años estuve dedicada a mi familia y esposo, primero eran ellos, yo vivía para ellos, solamente era madre y ama de casa. La verdad cuando estaba en esas circunstancias ni siquiera pensaba en mí, en ser otra persona, tener propósitos, ser alguien, por eso estoy contenta con lo que soy ahora y lo que he logrado, estudiar en el CETIS, tener el Título de Técnico en Puericultura y estar en la UPN. (Profesora Laura)

Al parecer esta maestra da un paso adelante en el intento por romper ese papel históricamente asignado y asumido de apoyo incondicional para los otros, para su esposo y sus hijos, empoderándose en el proceso vivido como estudiante de educación superior.

Las siete profesoras terminan sus estudios de licenciatura, a pesar de que sus esposos, hijos y padres las ponen en la disyuntiva de escoger entre ellos o la Universidad. Pareciera que su formación personal y profesional son incompatibles con el rol que juegan en la familia, estar disponibles siempre para atender las necesidades de todos; en esa lógica, el centro de sus prioridades no pueden ser ellas mismas. El estudio muestra como todo esto se trastoca cuando las educadoras acuden a la Universidad.

7.CONCLUSIONES

Las condiciones de subordinación y violencia de género muy específicas para estas docentes, se singularizan aún más cuando deciden estudiar en la Universidad debido al nuevo rol que asumen como estudiantes universitarias con un ejercicio profesional previo. Además, las circunstancias en las que se profesionalizan, no son las más favorables, la institución y los programas educativos destinados a ellas carecen de perspectiva de género, es decir, no se reconocen ni se consideran las circunstancias que enfrentan en el ámbito doméstico, derivadas de un sistema patriarcal y que dificultan su rol de estudiantes; en consecuencia, no les brindan los apoyos necesarios para que, a partir de su condición de mujeres, continúen sus estudios, mejoren su labor docente y vida cotidiana. Por el contrario, prácticamente son obligadas a cursar la licenciatura por una

política educativa pues si no obtienen el título o por lo menos el certificado de terminación de estudios, enfrentan el despido o la constante amenaza de ser desplazadas de sus empleos por otras profesoras que sí sean tituladas.

De esta forma, el Estado exige a las docentes se profesionalicen pero no genera los apoyos para que lo hagan sin angustias, presiones familiares, tensiones y estrés por las sobrecargas de trabajo.

Lo que viven estas profesoras en sus procesos formativos es una muestra de las injusticias que experimentan las mujeres en una sociedad como la nuestra donde su situación subordinada es una realidad vigente. No obstante, el intercambio de conocimientos y experiencias que tienen las educadoras con sus pares en el contexto universitario, les permite vislumbar nuevas posibilidades, otras formas de ser y estar, muy distintas a lo que han sido y vivido. Otras opciones, además de esposas y madres, se perfilan en sus horizontes.

De esta manera, el rol emergente de estudiantes universitarias implica para ellas un proceso de transformación en diversos ámbitos de sus vidas; algunas intentan establecer en el seno familiar condiciones y dinámicas distintas a las tradicionales; otras comienzan a introducir modificaciones en las relaciones que establecen con sus parejas; unas más establecen alianzas, lazos de apoyo mutuo, un poco de sororidad (Riba, 2016; Posada, 2006), siempre con la intención de generar un ambiente propicio para cumplir sus nuevas tareas como estudiantes universitarias, sin descuidar sus obligaciones profesionales como docentes y por supuesto, sin dejar de cumplir con el trabajo doméstico en sus casas.

El desafío a los roles asignados hace pensar que las maestras atraviesan un proceso de empoderamiento que empieza a resquebrajar las relaciones de dominación que viven en sus hogares y les da la posibilidad de tomar el control de algunos aspectos de sus vidas.

Para cerrar este artículo, cabe preguntar ¿para qué visibilizar las condiciones de violencia y desigualdad que acompañan la formación de este sector del magisterio en nuestro país? Sin duda, la respuesta es, para develar la opresión que enfrentan con motivo de su acceso a las instituciones de educación superior, espacios aparentemente de conquista, en tanto eran restringidos para ellas. Para evidenciar que respecto a las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres, aún hay camino por andar y que es imprescindible lograr que las mujeres se conciban y las conciban los otros, sus parejas, sus padres, etcétera, como emancipadas, con el poder y la libertad de decidir sobre su vidas.

Otra respuesta a la pregunta que formulo es, para que conozcamos cómo algunas políticas públicas lejos de mejorar la situación de las mujeres las agrava, como sucede con la reforma educativa del 2002 en México, que exige la obligatoriedad de la educación preescolar y con ello la profesionalización de las educadoras sin generar las condiciones mínimas para ello, como pueden ser becas para sus estudios o apoyos económicos para el cuidado de sus hijos.

En función de las respuestas anteriores podemos entender los propósitos de la visibilización en los términos de Castañeda y Valero (2016) en tanto:

> […]permite demostrar la existencia de las mujeres, así como la forma en que están presentes en el mundo […]permite documentar la exclusión y la injusticia de que son objeto, al tiempo que sacar a la luz todas las expresiones del ser y hacer de las mujeres, que permanecen desconocidas, ignoradas, silenciadas u omitidas. (p.102)

Por último, se destaca la potencialidad de los relatos de vida para la investigación con perspectiva de género y el poder de hacer experiencia, en este caso, permite a las profesoras realizar un recuento de sus logros en el trayecto de su formación, reconocerse capaces y en ese proceso emerge la posibilidad de empoderarse de tomar el control de sus vidas, de centrar sus agendas como lo expresa Batliwala (1997). Lagarde habla de hacer la biografía como condición para lograr la autonomía, la autora condensa la idea en la frase “no hay autonomía sin biografía”. Hacer la biografía es repensar la propia vida, resignificarla, para saber quiénes somos.

> Hacer la biografía quiere decir historizar nuestra vida, dejar de vivirla como algo natural, como algo dado, [...] siempre nos han dicho quiénes somos […] no hemos tenido el espacio subjetivo para alcanzar a tener el tiempo interior para reflexionar quiénes somos […] necesitamos el campo subjetivo para la biografía. Si las mujeres modernas no tenemos biografías no podremos sobrevivir, sucumbiremos a los otros en un arreglo de vida en el que finalmente vamos cediendo hasta perdernos y quedamos dislocadas de la posible colocación que queremos, o quisiéramos darnos. (Lagarde, 1997: 25-26)

REFERENCIAS

Arendt, H. (2005). *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza Editorial. Recuperado de http://bello.cat/Sobre%20la%20violencia-H.%20Arendt.pdf

Batliwala, S. *(*1997). El significado del empoderamiento de las mujeres. Nuevos conceptos desde la acción*.* En León, M. (Comp.). *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp.187-211). Bogotá: Editores Tercer Mundo.

Beauvoir, S. (2001). *El segundo sexo: la experiencia vivida*. Vol. 2. (Tr. Alicia Martorell). Madrid: Cátedra.

Bourdieu, P. (2002). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción* (Tr.Thomas Kauf). Barcelona: Anagrama.

Castañeda, M & Valero, V. (2016)*.* Epistemología y metodología feminista: debates teóricos*.* In Jarquín, M. E. (coord.) *El campo teórico feminista. Aportes epistemológicos y metodológicos* (pp.79-111). México: UNAM.

DOF(2002). Decreto por el que se aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3º, de la Cosntitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.México: Secretaría de Gobernación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=718015&fecha=12/11/2002

DOF (2005). Acuerdo número 357 por el que se establecen los requisitos y procedimientos relacionados con la autorización para impartir educación preescolar, Mexico: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/ca8cef5b-610b-4d55-8a52-03f1b84d0d6c/a357.pdf

Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*. 9(18), pp-9-28.

Golubov, N. (2016). Interseccionalidad. En Moreno, H. & Alcántara, E. (Coord.). *Conceptos clave en los estudios de género* (Vol. 1, pp.197-215). México: UNAM.

Lahire, B. (enero-junio, 2012). De la teoría del habitus a una sociología psicológica. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 14.

Lagarde, M. (1997). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres. Memoria.* Puntos de encuentro.

Lagarde, M. (2018).*Género y Feminismo. Desarrollo humano y democracia. México: Siglo Veintiuno editores.*

Martuccelli, D. (2009). *Sociología, modernidad, individuo.* En Suárez, H. *Tertulia sociológica: diálogos con: Bajoit, Martuccelli, Wieviorka, Lahire, Giménez, Hiernaux, Lalive d´Epinay, Moulian, Portes.* México: UNAM

Posada, L. (1995). Pacto entre mujeres. En Amorós, C. (Dir.), *10 palabras clave sobre mujer* (pp.331-365 . México: Editorial Verbo Divino.

Riba, L. (2016). Memoriales de mujeres: la sororidad como experiencia de empoderamiento para resistir a la violencia patriarcal. *Franciscanu, 58(165), pp.225-262.*

Secretaría de Educación de la Ciudad de México (2017). Modelo de Atención educativa a la Primera Infancia. Ciudad de México: Secretaría de Educación de la Ciudad de México. Recuperado de http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/Atención_Integral_0-3_México_2017.pdf., (04 de marzo del 2020).

ONU.(1995). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Recuperado de https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa_s_final_web.pdf?la=es&vs=755, (29 de mayo de 2020).

Young, K. (1997) El potencial transfromador en las necesidades prácticas: empoderamiento colectivo y el proceso de planificación. En León, M. (comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 99-118). Bogotá: Editores Tercer Mundo.