

ELEMENTOS DE CULTURA E IDENTIDAD MAGISTERIAL

ALMA ELIZABETH VITE VARGAS

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 131 Pachuca

RESUMEN: Presento un recuento de elementos que conforman la cultura magisterial y la identidad docente.

Hago un recorrido breve por las etapas de la vida educativa en el país, derivadas de los apuntes que la política educativa implementó según los objetivos que perseguía y cómo estos ideales impactaron en el contenido de las acciones docentes. Para la cultura magisterial recupero los cambios en la profesión docente a partir de la creación de la SEP, las orientaciones que cada reforma educativa presentó para dar contenido a la profesión. Derivado de estas reformas, las premisas para diseñar formación profesional de los docentes y cómo el origen social de los profesores y las escuelas contribuyen en la conformación de una cultura magisterial. En la segunda parte presento algunos elementos que dan cuerpo a la identidad docente: la posición cen-

tral que ocuparon los profesores en la vida comunitaria que les llevó a pensar su trabajo como motor del desarrollo. Las aspiraciones por encontrar mejores niveles de vida es un segundo elemento importante para los profesores que, al provenir de posiciones un tanto marginales, buscan trascender su condición.

Otra fuente de identidad es el reconocimiento y aprecio que mediante el trabajo cotidiano buscan los profesores para mantener su posición como guía de sus alumnos y de la comunidad. . Hago una separación de estas dos dimensiones con fines analíticos, para dilucidar algunos significados pero es claro que en la práctica y en la percepción de los docentes, la cultura y la identidad docente están íntimamente relacionadas.

PALABRAS CLAVE: Cultura, identidad, magisterio.

Introducción

La identidad es elemento imprescindible en el análisis de la vida social, los sentidos circulantes en las interacciones sociales están mediados por las referencias identitarias que los sujetos poseen, por otra parte la identidad mantiene una estrecha relación con la cultura al entenderla como la urdimbre de significados compartidos por los grupos humanos (Gertz 1992).

Giménez (2007) distingue la identidad individual de las identidades colectivas. La primera se adquiere por aprendizaje y se nutre de formas culturales de socialización desde la fa-

milia hasta las “agencias difusas”, como la publicidad mediática, etc.; ese conjunto de instancias proponen modelos de identidad a los sujetos. Las identidades colectivas, en líneas generales se crean mediante el intercambio en el espacio social. De estas dos vertientes cada uno toma, en función de las necesidades cotidianas, lo pertinente para reconstruir su ámbito identitario en estrecha relación con el ambiente cultural que lo envuelve.

Mi propósito en los siguientes apartados es dar cuenta de algunas de las esferas de marcaje identitario para los profesores de educación primaria en que intervienen distintos elementos para construir la cultura magisterial como espacio de donde se nutre la identidad docente.

El escrito tiene dos apartados, en el primero señalo algunos elementos que dan contenido a la cultura magisterial y en el segundo desarrollo las identificaciones que a mi juicio son relevantes para comprender la construcción de identidad docente. La postura metodológica es interpretativa, recupero elementos de política educativa y fuentes bibliográficas para proponer una interpretación respecto de estas dos dimensiones del acontecer en la educación.

Elementos de la cultura magisterial

1. La profesión docente en México

Con la creación de la SEP en 1921 se organizó el sistema educativo, para entonces ya había escuelas normales, desde 1849 funcionaba una en San Luis Potosí.¹ Durante varias décadas estas instituciones tuvieron pocos estudiantes dada la percepción social de la carrera dibujada en el escenario popular como trabajo ingrato que requería “quemarse las pestañas” para que el trabajo tuviese un pago raquíptico, se tildaba incluso de desatino que alguien en semejantes condiciones optara por esta carrera tan devaluada en tanto “la cultura porfiriana rehusó dar al maestro entrenado en la escuela normal, la misma categoría social otorgada al licenciado, doctor, ingeniero, clérigo o comerciante de buena reputación” (Cockroft, en Vázquez 2000:46). A pesar de que Baranda creía que “en la escuela primaria estaba la solución de las grandes cuestiones que afectan al país en el orden político, social y económico” (Martínez en Vázquez 2000:114), el estatuto para los profesores era el de filántropos.

La gran mayoría de aspirantes se habilitaban asistiendo a clases que los mismos profesores en servicio dictaban en las escuelas improvisadas donde atendían por la mañana a niños, por la tarde a adultos y por la noche a quienes querían aprender los rudimentos de la docencia.

La docencia ejercida de manera libre pasó a profesión de estado cuando planes y programas de estudio se diseñaron desde un organismo central y se desarrollaron en todo el territorio nacional. Hasta antes de la instauración del sistema, el pago de los profesores corría a cuenta de padres de familia. A partir de 1921 la federación se hizo cargo de los pagos, de construir escuelas y dotar de materiales indispensables para su operación.

La “Escuela rural mexicana” surgió después de concluir el movimiento armado de la Revolución, tuvo auge gracias al impulso de Rafael Ramírez y Moisés Sáenz quienes crearon el modelo de “Misiones Culturales”: un grupo de profesores especialistas itinerantes visitaban distintas regiones con el objetivo de “proporcionar maestros con preparación práctica adaptada a su medio, inflamar su entusiasmo y el de los habitantes y sembrar las primeras semillas del cambio social” (Raby, 1974:24).

En las comunidades rurales se establecieron verdaderos centros de estudio y práctica donde los habitantes aprendían oficios que mejoraban sus formas de vida. Así se gestó una revolución en el quehacer docente, el profesor se convirtió en un guía social y educativo. A la distancia, se aprecia cómo esta influencia fue tan fuerte que aún queda el regusto entre el magisterio por referir a la educación rural como pilar básico del ejercicio actual

Hubo otras orientaciones que llevaron por distintos derroteros a la educación básica: la educación socialista durante los años 1934 a 1945 daba a los profesores en la tarea de preparar al pueblo para los cambios económicos inminentes, fundamentalmente al campesino para asumir la tenencia de la tierra en colectividad. La reforma en los años 70 planteaba el logro de objetivos conductuales. En el momento actual la reforma apunta a una enseñanza por competencias que pretende el establecer un currículo significativo que conecte los intereses de los alumnos con sus formas de vida. No obstante el tiempo transcurrido y el énfasis de la política educativa en los distintos periodos, la influencia más pronunciada se originó en la “escuela rural”, marcada por la comunión escuela y pueblo que continúa como fuente para nutrir concepciones y prácticas escolares.

2. Formación profesional

Se formula en función de necesidades que la misma política señala, así los profesores rurales requerían de aprender los rudimentos para orientar el trabajo en las comunidades. La educación socialista pretendía de los profesores capacidad y habilidades de convencimiento para lograr que el campesinado aceptara una forma distinta de trabajo y posesión de la tierra. Durante la tecnología educativa se solicitaba saber diseñar actividades para el logro de objetivos conductuales. Al evidenciarse la falta de formación en los docentes el Estado asumió la tarea de formar, actualizar y capacitar a los profesores, durante esta etapa se creó la universidad para los docentes en servicio.²

La tradición imperante en las escuelas normales durante los años setenta y ochenta, estaba orientada al desarrollo de habilidades prácticas para una mejor enseñanza de los contenidos curriculares; la construcción del conocimiento y el análisis de pensamiento quedaban restringidos. Aprender rudimentos de oficios como carpintería, agricultura, cocina, así como saber elaborar oficios propios de la administración escolar o desarrollar habilidades artísticas era tan o más relevante que analizar contenidos.

La formación profesional de los docentes responde a encargos planteados desde diferentes ámbitos, sin embargo es necesario reconocer que una formación orientada al desarrollo del pensamiento es necesaria para superar algunas de las tan señaladas deficiencias. Un problema presente en los cambios o reformas educativas es la profesionalización, se demanda de los profesores respuestas para las que no están preparados, no se propicia el análisis y la reflexión por lo que el cambio impacta de manera directa e inmediata en el lenguaje cotidiano pero en las prácticas el proceso es más lento y conflictivo.

3. Origen social de profesores y escuelas

Antes de la instalación del sistema educativo existían escuelas particulares para niños y las “Amigas” para niñas. Había escuelas gratuitas: las pías y amigas establecidas en los conventos y parroquias, otras municipales y algunas establecidas por la Compañía Lancasteriana (Thanck 1985). Los profesores sólo necesitaban saber leer, escribir y contar, mantener buenas costumbres y modales que a su vez enseñaban a los niños.

La incorporación de las mujeres en el trabajo educativo inició como una práctica doméstica que hacía de las madres las primeras educadoras para sus hijos, posteriormente se transitó a un ámbito doméstico público que permitía enseñar a otros niños siempre que

fuera en su domicilio, es decir sin reconocimiento oficial aunque sí con el reconocimiento social de los vecinos (López 2001). Durante la etapa de la escuela rural más mujeres se incorporaron al trabajo docente mediante una remuneración modesta. Los jóvenes destacados de las comunidades rurales fueron impulsados para ingresar en las aulas y convertirse en profesores. Desde entonces es común que los profesores provengan de familias con escasos recursos económicos. Actualmente en las normales ubicadas en la ciudad donde hay una mayoría de mujeres, éstas son hijas de obreros, burócratas o de profesores, mientras que un alto porcentaje de estudiantes en las normales rurales son hijos de campesinos. Estas condiciones “fijan” a los sujetos en los espacios (De Certeau 1997), hay una apropiación vital del espacio en las actividades cotidianas que da sentido a la vida mediante la relación de pertenencia social, en este sentido la vida en un espacio determinado marca las prácticas.

Relacionado con lo anterior, el espacio familiar marca rumbos, es frecuente encontrar casos de familias completas dedicadas a la docencia. Aparejada a la herencia de las plazas y lugares de trabajo, hay otra más fuerte: el deseo de pertenencia a la profesión.

En términos generales el magisterio está conformado por sujetos que no cuentan con muchas posibilidades de satisfacer sus necesidades apremiantes. Algunos complementan sus ingresos con una doble plaza si tienen esta posibilidad, otros con empleos alternativos que desarrollan en un segundo turno. El programa de carrera magisterial significó el aumento de sueldos pero sólo para quienes reúnen las condiciones necesarias.

Las condiciones personales contrastan con el papel tradicional de la escuela, los profesores ganan poco pero se les “compensa” con un lugar especial. En la mayoría de los poblados las escuelas de educación primaria, ocupan un lugar especial, forman parte del “centro” junto con la iglesia, el juzgado o presidencia municipal y algún jardín o plaza; esto es importante porque son el centro en el espacio geográfico pero también son el centro de las actividades comunitarias y por tanto centro de los poderes desde donde se orienta o determina el rumbo de las acciones.

Este panorama ha imperado durante un largo periodo en que la educación básica ha crecido; primero en cobertura, después en calidad (Vite 2004). Junto con este crecimiento, los profesores han vivido distintas experiencias que marcan su acción individual y colectiva.

Apuntes para analizar la identidad docente

1. Asumirse como el centro de la actividad comunitaria.

Por la tradición antes señalada, los profesores viven su práctica cotidiana como la posibilidad de situarse justo en el centro de la actividad, desde el lugar del saber, creen dominar el contenido y consideran que esto les da la posibilidad de influir en el pensamiento y el sentimiento de sus alumnos. Este es un primer nivel de colocación central, en el decir de los profesores el más importante porque el contacto con los niños es por excelencia lo que hace sentir que son profesores.

Por otro lado en comunidades rurales, en poblados pequeños o en los suburbios de las ciudades, la figura de los profesores continúa siendo importante, las decisiones comunitarias pasan por su consulta y muchas veces su intervención define acciones que emprende la comunidad. Esta asunción como herencia en la escuela mexicana, hace que los profesores actuales se identifiquen con aquellos profesores de antaño que orientaban gestiones, encabezaban proyectos, se convertían en curadores de cuerpos y almas, es decir, eran la figura de apoyo para las poblaciones. En este sentido, la “asimilación de un yo a un yo ajeno (como) identificación es una forma muy importante de la ligazón con el prójimo probablemente la más originaria.” (Freud 1932:58).

Otro polo de identificación es con un proyecto que el mismo estado colocó en la actividad magisterial y que el imaginario social ha perpetuado³ pensar a la educación como vía de movilidad para mejorar niveles de vida individual y social. Como proyecto explícito o implícito el magisterio asume en mayor o menor medida que es su responsabilidad incluso sacar al país del atraso en que se encuentra. Esta identificación los coloca en el centro y con una responsabilidad que es imposible de llevar a buen término por ser una tarea que compete a la sociedad en su conjunto, al no leer las condiciones de imposibilidad, la demanda interna y externa por el cumplimiento de esta encomienda es agobiante, provoca frustración y fracaso o se crea la necesidad de justificar el trabajo cotidiano por vías que no siempre tocan el ámbito pedagógico.

2. Aspiraciones por mejorar su condición de vida

Tienen su origen en la condición cultural del magisterio, la entrada en la profesión pone en contacto con diferentes formas de vida. Si bien en muchos profesores hay una conformi-

dad con el ambiente en que se desarrollan, la demanda social les conmina a mostrar una “fachada” ejemplar tanto en el comportamiento como en su propia presentación.⁴

Aspiran a estar a la altura de las circunstancias por lo que de manera paulatina piensan en mejorar sus condiciones materiales escolares y familiares. La primera parte se logra no siempre en un mismo espacio, procede mediante el cambio periódico de centro de trabajo, siempre en la búsqueda de un mejor lugar donde desempeñarse. Van de lo rural a lo urbano o de lugares alejados a poblados con mayor desarrollo con lo que no necesariamente logran el cambio de las condiciones escolares en sí. Por otro lado la lucha por obtener una doble plaza, un ascenso, una representación sindical que en el plano personal permitiría la obtención de otro tipo de satisfactores.

En el mismo sentido la necesidad de legitimarse dentro de la profesión hace necesario salir de la “pobreza cultural” referida al manejo o desconocimiento de “saberes dominantes” (Bourdieu 1979) privilegiados en planes y programas de estudio, en detrimento de los saberes “dominados” que proceden de la vida cotidiana en que se desenvuelven los profesores. En este sentido, desconoce la procedencia y se aspira un nivel de vida “superior”, cuestión siempre relativa, la profesión no permite el acercamiento a capitales económicos altos, sin embargo para el profesor hay una tendencia a pensar y vivir “como si” tuviese un alto nivel de conocimientos y de vida por encima del de sus alumnos.

3. El aprecio y el reconocimiento

Por lo señalado antes, en el ambiente magisterial el aprecio y el reconocimiento son atributos importantes para la configuración de la esfera identitaria. “... la escuela – se presenta– como escenario para demostrar, exhibir, probar que se es capaz, y sus sentidos relacionados: poder, ser aplaudido, reconocido, tener éxito o no poder, ser criticado, abucheado, renegado, fracasar...” (Fernández 1994:123). Los profesores a diario enfrentan esta disyuntiva, ponen en juego sus habilidades con el propósito de ganar espacios de reconocimiento.

La búsqueda del prestigio es individual, sin embargo se arma y sostiene en lo social, de modo que es el gremio en primera instancia quien puede reconocer a sus compañeros. La estimación y admiración que sienten por algunos de los profesores que les antecedieron actúan como fuente de identidad para ser al mismo tiempo dignos de respeto, el imaginario social como esa fuerza reguladora de la vida colectiva (Bacsko 1984) permite que los

profesores enfrenten el futuro si se colocan como sujetos que dejan huella, que serán fuente de identificación para otros, como a sí mismos les ocurrió.

Esta forma de pensarse es importante para la configuración identitaria de los profesores que se colocan en el centro de las actividades y son gestores no solo de aprendizaje para sus alumnos sino que buscan impactar en el desarrollo familiar o comunitario; esta posición se convierte en una forma de superar el poco aprecio por la profesión manifestado en los bajos salarios, en la profesión devaluada, en la acción de un sindicato voraz y en las múltiples demandas sociales por cumplir.

A manera de conclusión

Los distintos apartados muestran cómo a partir de diferentes dimensiones, se ha construido una forma de ser docente. La intervención de las políticas educativas, el impacto de las circunstancias sociales, las formas de asumir demandas son elementos que dan contenido a la cultura magisterial en tanto significaciones que se comparten al interior del gremio y que de manera oral o por la vía de la práctica cotidiana, se entretajan fuertemente en las formas de hacer.

Al tiempo que aparecen y se modifican las formaciones culturales, el ámbito de la identidad docente hace lo propio al asumir las identificaciones provenientes de esos espacios culturales. Así se perfila un movimiento permanente que hace a estos dos campos modificarse y enriquecerse de manera permanente.

La identidad docente pasa por el relato de vida que los sujetos elaboran de sí mismos, al contar su inserción y vivencias en la docencia reconocen todo el entramado cultural que les antecede y que con sus palabras re actualizan. Por otra parte, en este relato también aparecen los elementos que conjugan sus sueños, aspiraciones y deseos como parte importante de su identidad, que a su vez han formado a partir de formas culturales en que se han inscrito a lo largo de su vida.

Notas

1. En Guadalajara y Nuevo León había escuela normal desde 1881, en Puebla desde 1879. Baranda impulsó la educación normal en 1887 al sostener como tarea exclusiva del

profesor expandir la educación a los sectores desprotegidos, había que acabar con la improvisación docente y crear una institución que preparara profesores. (Martínez 2000)

2. En 1978 se creó la Universidad Pedagógica Nacional.

3. El imaginario social es el poder de creación que tienen las colectividades humanas, Castoriadis (1983).

4. El cuerpo siempre se acompaña en la calle de una ciencia de la representación que permite el uso de códigos reconocidos por los usuarios de acuerdo con una conveniencia. (De Certeau 1996).

Referencias bibliográficas

BACZKO Bronislaw. (1984) *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.

BOURDIEU, Pierre y J.C. Passeron. (1979) *La reproducción*. México: Fontamara.

CASTORIADIS, Cornelius (1983) *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.

DE CERTEAU Michel (1996) *La invención de lo cotidiano*. Artes de hacer. México: UIA.

FERNÁNDEZ, Lidia (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.

FREUD, Sigmund. (1932) *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras. Obras completas Vol XXII*, Buenos Aires: Amorrortu.

GEERTZ, Clifford. (1991) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

GIMÉNEZ, Gilberto. (2007) *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: CONACULTA.

LÓPEZ, Oresta. (2001) *Alfabeto y enseñanza domésticas el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*. México: CIESAS CONACULTA

RABY, David. (1974) *Educación y revolución social en México (1921 1940)*. México: SEP SETENTAS.

TANCK, Dorothy. (1985) *La educación ilustrada 1786 1836*. México: El Colegio de México.

VÁZQUEZ, Josefina. (2000) *La educación en la historia de México*. México: El Colegio de México.

VITE, Alma (2004) *La construcción identitaria de un sujeto particular: el director de educación primaria*. Tesis doctoral. México; UPN.