

Género y empoderamiento: una historia de vida contada desde el magisterio potosino

Gender and empowerment: a life story told through the experience of teaching in San Luis Potosí, Mexico

Juan Manuel Guel Rodríguez*

Resumen

Históricamente, el magisterio –a la par de otras profesiones asociadas al servilismo– representó una oportunidad para que las mujeres incursionaran en la vida pública. Sin embargo, culturalmente son consideradas semiprofesiones debido al empleo de capacidades “innatas” como la maternidad o la crianza. En el magisterio mexicano, a pesar de ser un espacio feminizado, los puestos de poder han sido reservados para los varones, lo que resulta ser un punto de análisis para tratar de comprender a qué se debe este fenómeno.

La presente investigación es de tipo cualitativo y parte del método biográfico, entre cuyas herramientas se encuentra la historia de vida. Se recurrió a la entrevista formal de tipo abierto y a profundidad, para analizar la trayectoria laboral de Rocío, una maestra que por más de una década ocupó puestos de alta gerencia educativa, que resultó ser un caso atípico de empoderamiento y que guarda una historia que puede ser contada desde un enfoque de género.

Palabras clave: género – empoderamiento – magisterio – estereotipos.

Abstract

Historically, teaching – like other professions associated with subservience – represented an opportunity for women to enter public life. However, such professions are culturally regarded as semi-professions due to their use of “natural” abilities such as motherhood or parenting. In Mexico, despite the fact that teaching is a feminized space, positions of power have been reserved for males, which lends itself to analysis to try to understand this phenomenon.

This qualitative research relies on the biographical method, one of whose tools is the life story. Open and in-depth formal interviews were used to analyze the teaching career of Rocío, who for more than a decade held important educational management positions, proving to be an atypical case of empowerment and a story that can be told from a gender perspective.

Keywords: gender – empowerment – teaching – stereotypes.

Doctorante en Procesos de Enseñanza Aprendizaje. Especialista en Estudios de Género en la Educación. Catedrático de la Licenciatura en Educación Primaria en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (Beceneslp). México. Línea de investigación: Género y educación. jguel@beceneslp.edu.mx

Introducción

La docencia es una de las profesiones que históricamente ha sido feminizada debido, entre otros factores, a la construcción de estereotipos de género que ubican a la mujer con la capacidad “innata” de ser educadora, dada su condición biológica de procrear; lo que permite comprender la carga de los roles que se le atribuyen a la mujer como madre-esposa.

Desde finales del siglo XIX, a ese rol se le ha añadido el hecho de que cada vez más mujeres se perfilan dentro del campo laboral y profesional, siendo la docencia una de las primeras profesiones socialmente aceptadas para su incursión. Hoy, a más de un siglo de distancia, Ramos (2007) señala que en la docencia prevalece la presencia femenina.

En el magisterio mexicano del sector público ocurre un fenómeno peculiar, dado que los puestos de alta gerencia educativa son principalmente asumidos por hombres. Lo que lleva a señalar que ser hombre o mujer influye en el futuro de las trayectorias laborales del profesorado, ya que en ellos están presentes los estereotipos de género que se ven reflejados y son fuertemente demandados por la sociedad a través del rol que “debe” asumir cada género; así pues, se diferencian dos grandes escenarios: lo público y lo privado, para hombres y mujeres, respectivamente. No obstante, aun en el caso de las mujeres trabajadoras que reciben un salario, persiste la carga de estereotipos con la denominada doble jornada, pues a la par de su vida laboral está la vida doméstica, situación que es asimétrica a la de los varones puesto que en ellos solo recae la responsabilidad de ser proveedores.

El centro de interés de este artículo es colocar la mirada en la mujer-maestra como sujeto de análisis, desde el enfoque cualitativo de la historia de vida, situándose en las vivencias de Rocío, una maestra originaria de San Luis Potosí, México, cuya trayectoria profesional y laboral muestra un proceso de empoderamiento a la par de su incursión ascendente en puestos de alta gerencia educativa durante un periodo de cuatro décadas, comenzando a partir de finales de los años sesenta. Asimismo, se analiza la relación que guarda este proceso con su condición de género, descubriendo que ello conlleva un “precio”, no siempre fácil de asumir, reflejado en el escenario de la vida pública-privada.

Planteamientos iniciales

La docencia en México ha sido históricamente una de las profesiones que ha permitido a las mujeres incursionar en la vida político-pública, y con ello tener una mayor independencia económica como parte de un proceso de empoderamiento. Este hecho sentó las bases para un futuro “equitativo” en relación con la deconstrucción del prototipo tradicional del rol social femenino: el de esposa y madre, añadiéndosele el laboral. Sin embargo, Ramos señala que:

Las maestras; al ser consideradas mujeres disponibles sin otras ocupaciones laborales, fueron reclutadas por las instituciones educativas estatales, las cuales proletarizaron el trabajo femenino [...] situaciones

que contribuyeron a hacer de la docencia una carrera semiprofesional; una carrera socialmente subordinada, mal remunerada y de bajo prestigio: vinculada más a un oficio altamente feminizado que a una profesión (2007: 146-147).

Covarrubias (2007) refuerza la idea de que la docencia es socialmente considerada una semiprofesión debido a la feminización del magisterio, a la par de lo que denomina “desprecio social a la ocupación, falta de conocimientos disciplinarios profesionales, feminización y deserción ocupacional” (2007: 64); sin embargo, este fenómeno es diferenciable en el interior del magisterio, en donde pareciera que existen “jerarquías” pues los niveles educativos iniciales son desparejados de la denominada Educación de Nivel Superior, misma que desdibuja esa condición de semiprofesión.

Desde una mirada de género, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015) reportó que en México existen 1'599,727 docentes, de los cuales 62 de cada 100 son mujeres y 38 son hombres. Las mujeres se ubican principalmente en el nivel de educación básica puesto que 68% participan en programas de preescolar, primaria y secundaria, mientras que en el nivel de educación superior los hombres son mayoría (56%). Por otra parte, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2014) dio a conocer que 58.4% de los puestos directivos son ocupados por varones, mientras que las mujeres lo hacen solo en 41.6% de los casos, es decir, a pesar de que en el magisterio existe mayor presencia de mujeres, no ocurre lo mismo cuando se trata de puestos que impliquen algún cargo directivo.

Dicho esto, se abre una serie de interrogantes en torno a la condición docente y su relación con el género, surgiendo así cuestionamientos tales como: ¿A qué se debe que con mayor frecuencia las mujeres se ubiquen como docentes en los niveles de educación básica? ¿qué relación existe entre la condición de género y el prestigio social atribuido a los niveles educativos? o ¿por qué, si la docencia es un espacio feminizado, los puestos directivos son asumidos con mayor frecuencia por varones? Esto es un hecho que, desde la perspectiva de género, llama la atención pues pareciera que los puestos de la Alta Gerencia Educativa (AGE), entendida esta como: “los ejecutivos responsables de administrar a toda la organización mediante cargos como director general ejecutivo, director y subdirector” (Gerencia Educativa, 2011), son reservados para los hombres, pero que en el caso de Rocío, ella tuvo acceso y permanencia en la alta gerencia por más de una década. Por tanto, mediante un acercamiento a su historia de vida se intentará conocer el proceso que le implicó llegar a ello.

Hablar del magisterio dentro de la educación pública tiene muchas aristas; no obstante, se abordará lo relacionado con la autoconsolidación de los docentes como agentes empoderados más allá de las aulas, siendo este un elemento fundamental para definir el rumbo que han de llevar en lo laboral, así como su posición ante los ojos del resto de la comunidad educativa y sindicalizada, traducida en estatus, prestigio profesional, autoridad frente a otros compañeros,

ascensos, vida política sindical, mejores condiciones laborales y salariales o favores administrativos (entendidos como acuerdos internos para facilitar y/o agilizar trámites), etcétera.

Dichas prácticas laborales no son aprendidas mediante un manual o una asignatura dentro de la currícula de las Escuelas Normales, sino que poco a poco los docentes las van aprendiendo cuando ingresan a la vida laboral. Por lo anterior, la razón para hacer esta investigación radicó en el interés por conocer cuáles fueron las motivaciones e intereses de una maestra que escaló en el organigrama institucional, así como reflexionar sobre las vicisitudes afrontadas en relación con su condición de género, tanto para el ingreso al gremio magisterial como para posicionarse y permanecer en la AGE, que a pesar de ser un espacio feminizado tiene “áreas restringidas” a manera de *techo de cristal* para las mujeres.

Por otra parte, mediante la historia de vida de Rocío, será posible conocer qué tipo de estrategias empleó como mujer a fin de quebrantar esos techos de cristal, con lo cual logró empoderarse mediante la ocupación de puestos de AGE. Por esta razón, en el fenómeno educativo, los aspectos que incluyen la perspectiva del sujeto y sus intersubjetividades resultan ser escasamente documentados. Por tanto, a través de esta investigación se puede hacer una interpretación de cómo se evidencia la influencia de su condición de género en el crecimiento laboral y de su proceso de empoderamiento.

Sustento teórico

Para Lagarde, el género es más que una categoría: “es una teoría amplia que abarca hipótesis, interpretaciones y conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno al sexo” (1997: 26). Por tanto, al ser el género una construcción sociocultural, denota en su representación tradicional una serie de asimetrías en cuanto a lo que representa lo femenino y lo masculino, siendo el patriarcado un concepto que emerge en esta ideología:

Hombres y mujeres conviven y reproducen constantemente patrones de desigualdad, requieren a los otros –hombres, los hijos, los parientes, la familia, la casa, los compañeros, las amigas, las autoridades, el trabajo, las instituciones–, para ser mujeres de acuerdo con el esquema dominante de feminidad. Esta dependencia vital de las mujeres con los otros se caracteriza, además, por su sometimiento al poder masculino, a los hombres y a sus instituciones (Lagarde, 2014: 82).

Partiendo de que la condición de género ha propiciado desigualdades, no resulta aventurado señalar que existan diferencias en las trayectorias laborales y profesionales docentes, y que en el caso de las mujeres ocurre un fenómeno que Lagarde denomina la doble opresión de las mujeres asalariadas: “las obreras, las profesionistas, las empleadas públicas y domésticas y todas aquellas trabajadoras que reciben un salario llevan a cabo una doble jornada de trabajo: el del trabajo asalariado y la del trabajo doméstico” (2014: 106).

Por eso, hablar de las trayectorias profesionales y laborales del profesorado es desigual cuando se hace referencia a hombres y a mujeres, puesto que estas últimas son oprimidas porque, independientemente de su crecimiento laboral, están socialmente “obligadas” a cumplir con los quehaceres propios del hogar:

La segunda jornada de trabajo es discontinua, se inicia antes de ir a trabajar y continúa después de trabajar, en los días de descanso e inclusive durante las horas destinadas al sueño. Tiene lugar fundamentalmente en la casa... el quehacer, los mandados, llevar y traer a los niños, de cuidarlos, de ir de compras (Lagarde, 2014: 106-107).

Entonces, si las diferencias biológicas generan desigualdades socioculturales, estas idealizan un “deber ser”, violentando así la libertad para la toma de decisiones y oportunidades a las que tendría derecho cualquier ser humano, puesto que las aspiraciones resultantes podrían verse influenciadas por los constructos sociales que generan los denominados estereotipos de género:

Los estereotipos reflejan las creencias populares sobre las actividades, los roles, rasgos, características o atributos que caracterizan y distinguen a las mujeres de los hombres. De esta forma, son las imágenes culturales que se asignan a los sexos, por ejemplo, que los hombres visten de azul y las mujeres de rosa, o que estas son sentimentales y los hombres no tienen derecho a llorar (Instituto Nacional de las Mujeres - Inmujeres, 2007: 62).

Sin embargo, las mujeres han ido incursionado en la vida pública mediante procesos de empoderamiento que implican, entre otras cosas, aprender a “convivir” con los estereotipos y, en su caso, rompiendo lo que Calvo denomina *techos de cristal*: “Es un concepto desarrollado por feministas del campo de la administración de empresas para explicar cómo operan barreras invisibles en el mundo profesional y corporativo, difíciles de romper y que les impiden a las mujeres acceder a puestos de mayor jerarquía (Calvo, 2003: 77).

En algunos casos, dicho contexto implica que las mujeres involucradas en procesos de empoderamiento se vean obligadas a modificar su construcción tradicional de femineidad, lo que a su vez agrede directamente a las masculinidades puesto que se les estaría restando su valor hegemónico:

Los hombres, las instituciones, los otros, y las otras mujeres, generalmente enfrentan estos cambios con agresiones directas y veladas, con la descalificación, la burla, la humillación, y el castigo. Los hombres hacen uso también de la exclusión y el desconocimiento a las mujeres y, sobre todo, utilizan casi cualquier medio para no perder los beneficios y privilegios (Lagarde, 2014: 158).

Por tanto, el empoderamiento como término compensatorio del poder viene a ser una resistencia en escenarios como el laboral, que acompaña las trayectorias de las mujeres que incursionan en el magisterio, puesto que implica:

Dar poder a las mujeres, pero entendido éste no como un ejercicio de dominación sobre otros, sino como la capacidad efectiva de controlar las fuentes del poder social. Para ello, en el enfoque de empoderamiento se desarrolla el concepto de autonomía para enfatizar los procesos que diferentes grupos sociales utilizan desde posiciones subalternas para abrirse espacios de participación y modificar su situación de subordinación (Velasco, 2011: 9).

En el caso del empoderamiento docente, se ha ubicado en el espacio áulico-académico para explicar que los docentes –como grupo genérico– son un grupo vulnerable porque no se les ha dado el poder para la toma de decisiones en aspectos como la currícula y el diseño de sus intervenciones pedagógicas, por lo que esta connotación conceptual resultó descontextualizada para analizar la trayectoria de Rocío, ya que el interés de esta investigación está enfocado en su proceso de consolidación y permanencia en la AGE.

Fue necesario reconstruir el concepto, acción que encontró su justificación en la aportación hecha por el Banco Mundial (citado en Fondo de Cooperación para el Desarrollo Social - Foncodes, 2015) al hacer referencia a que “el empoderamiento puede ser usado para caracterizar las relaciones en un hogar, entre los pobres o entre otros actores a nivel global, ya que obviamente hay muchas posibles definiciones del mismo”. Lo que a su vez dio pauta para contextualizarlo en el terreno de análisis, es decir, a las particularidades de las mujeres docentes como grupo vulnerable dentro del magisterio. En ese sentido, se recupera la aportación presentada por Guel (2017), misma que para efectos de esta investigación se retoma como categoría empírica, y sobre la cual se incluyen otros elementos que permiten realizar un análisis más detallado en cuanto a la interpretación que se requiere dentro de la historia de vida de Rocío:

Estrategia que conlleva un proceso intelectual y vivencial que faculte al profesorado del género femenino para modificar su situación de subordinación y alternancia dentro del magisterio como un elemento heredado históricamente y reforzado por los estereotipos de género, que les permita ejercer autonomía para la propia toma de decisiones en relación a eventos y/o sucesos de la vida personal y su proyección en escenarios como el familiar, académico, político-administrativo, socio-político, económico, laboral, profesional, institucional, etcétera, tomando en cuenta que su ejercicio implica asumir responsabilidades y cambios de gradualidad no específicos en la propia cosmovisión, asumirse y luchar por un estatus equidistante frente a los otros, generando así las condiciones necesarias para no delegar por razones estereotipadas los puestos de poder dentro del gremio magisterial (Guel, 2017).

En ese tenor, cuando se habla del magisterio, debe entenderse como el escenario donde los docentes se desenvuelven laboralmente, el cual por sí mismo guarda una serie de características que lo vuelven muy específico: “es heterogéneo, también adquiere grados crecientes de desigualdad según parámetros ordinales tales como el salario percibido, las condiciones de trabajo (selectividad, probabilidad de ascenso, posibilidades de perfeccionamiento, etc.) y otras ventajas simbólicas tales como el prestigio, reconocimiento o estatus ocupacional” (Tenti, 2005: 17-18).

De igual manera, se considera necesario diferenciar los conceptos de trayectoria laboral y profesional; al respecto, Sánchez-Olavarría (2014) señala que la trayectoria laboral hace referencia a los puestos y funciones que desempeña un trabajador durante su recorrido laboral, mientras que la trayectoria profesional se construye en dos sentidos: los ámbitos de desempeño profesional, integrando actividades relacionadas o no con su formación; y las etapas de desarrollo profesional, determinadas por las funciones que desempeñan.

Metodología

Según Hernández (2006), la investigación que hemos realizado es básica; se ubica en el paradigma interpretativo-hermenéutico, con enfoque cualitativo basado en el método biográfico, entre cuyos recursos se encuentra la historia de vida, herramienta concebida desde los aportes de Pujadas (1992).

Para determinar quién sería el sujeto informante se tomaron en cuenta los siguientes criterios de selección: 1) ser mujer en correspondencia sexo-género, 2) tener formación como docente y contar con más de cuarenta años de servicio, y 3) haber ocupado puestos de AGE dentro del magisterio potosino.

Una vez seleccionado el sujeto informante, este manifestó su deseo de permanecer en el anonimato y de omitir cualquier documento que revelara o diera pistas sobre su identidad; por esta razón, y en función del marco ético-legal de la investigación, se optó por trabajar la historia de vida del sujeto con un nombre ficticio, al que llamamos “la maestra Rocío”.

Para la recolección de datos se empleó la técnica de entrevista formal, abierta y en profundidad, de acuerdo a la clasificación de Hernández (2006). Se diseñó una guía de 48 preguntas, organizadas en cuatro ejes temáticos: *a)* ¿quién es Usted?, *b)* escolaridad, *c)* trayectoria laboral, y *d)* reflexiones finales; desde un posicionamiento que estuvo basado en el género. Asimismo, se estableció el criterio de saturación de información y para la recuperación de información se empleó el recurso de la grabación de las entrevistas realizadas.

Con base en lo anterior, se realizaron tres encuentros en la vivienda del sujeto informante, los días 11 y 31 de marzo y 1 de abril de 2016, sumando en total una cantidad de 15 horas de entrevista audiograbada; posteriormente se procedió a su transcripción y ordenamiento en un relato de manera cronológica.

Para la fase de análisis e interpretación de datos, se realizó lo que Pujadas (1992: 72) denomina “relato biográfico como estudio de caso único”, en donde la triangulación y validación se realizó en un primer momento mediante la contrastación con teóricos e investigaciones según el tema de estudio, y en un segundo momento, mediante la devolución de información con la entrega de la versión final de la investigación al sujeto informante.

La presentación de resultados se realizó con base en Pujadas (1992), para ello se consideró, a la par de la edición del texto, la incorporación de elementos teóricos con los cuales ir desarrollando cronológicamente la historia del sujeto informante; asimismo, se incluyeron algunas notas periodísticas a fin de clarificar datos que se consideraron de relevancia para la interpretación de la misma y, a manera de cierre, se incluyó un apartado con los resultados, el cual contiene una serie de conclusiones generales.

La maestra Rocío: toda una vida para contar

Un sábado del mes de marzo del año 2016, situados en el interior de su amplia cocina, la maestra Rocío, una mujer sexagenaria con vestimenta casual y nada fuera de lo cotidiano, prepara la comida mientras narra amablemente su historia. El menú del día: ensalada de vegetales, crema de champiñones, pescado empanizado acompañado de puré de papa, pico de gallo, tortillas, y para beber, limonada. Un momento sin duda peculiar, acompañado de mucha tranquilidad, en el que el transcurso del tiempo es olvidado desde que se ingresa al interior de su domicilio. Una fuente de cantera decorada con una gran variedad de plantas da la bienvenida. Poseedora de una personalidad “recia”, segura de sí misma y con mucho dinamismo, pero al mismo tiempo serena y gentil, no permite que se le ayude en el arte de cocinar.

Infancia

Oriunda de San Luis Potosí, Rocío nace a principios de los años cincuenta dentro de una familia con una profunda religiosidad católica; es la mayor de sus hermanos y hermanas, tres y cuatro respectivamente, quienes durante la infancia vivieron junto a sus padres. Ser la mayor implicó que su madre –maestra de primaria– le encomendara el cuidado de la familia y la nombrara responsable de la casa cuando ella estuviera ausente, convirtiéndose en una segunda mamá para sus hermanos: “me tocaba cuidar a los más chicos cuando mis papás tenían necesidad de salir, sí tomaba en serio mi papel, porque mi mamá me decía: ‘te quedas como si fuera yo’”. Rocío describe la cotidianidad con la que transcurrió su infancia empleando la frase “adelantada para la época”:

[...] mi mamá fue maestra de primaria, no existían las guarderías en aquel tiempo, era necesario que trabajara porque el trabajo de mi papá no tenía una quincena segura, él fue carpintero, entonces, si había mal tiempo no había dinero por parte de él, pero mi mamá sí tenía su quincena segura. Entonces la guardería era mi papá, él tenía su taller y allá llevaba a mis hermanos para cuidarlos mientras trabajaba.

Primeros años en la escuela

Dada la condición de vida de sus padres, Rocío ingresó a la vida escolar desde muy temprana edad, situación que no se repitió con la mayoría de sus hermanos y hermanas ya que su padre era quien se hacía cargo de ellos: “me acuerdo que mi papá nos llevaba a mí y a mi hermana la que sigue de mí en la bicicleta y nos metía en una caja, cabíamos las dos [risas] y nos llevaba al jardín de niños, pero pues era por la necesidad”.

Durante su educación primaria, la maestra refiere que a finales de los años cincuenta las escuelas no eran mixtas. Algo muy significativo para ella fue que su mamá fuera su maestra de tercer grado: “un hecho de mucho orgullo”; sin embargo, también relató una experiencia que –aunque no lo explicita– marcó negativamente su estancia en la primaria:

Mi mamá fue mi maestra, yo me sentía muy orgullosa, me creía mucho [risas], pero en ese tiempo se les respetaba mucho a los maestros, el ser maestro era algo de orgullo, de respeto, eso sí, siempre el maestro ha ganado muy poquito [...] había una maestra que como que no le caía muy bien mi mamá, y entonces la maestra tomó venganza con nosotros los hijos, y dejó reprobada a mi hermana, argumentando que estaba muy chica, ese fue el argumento de la maestra, entonces eso fue lo negativo que recuerdo.

El hecho de la reprobación de su hermana trajo consigo la vulnerabilidad que enfrentó su mamá como maestra, en donde las rivalidades profesionales trastocaban en lo personal y donde el empoderamiento magisterial se veía lejos de vislumbrar: “mi mamá por no tener problemas, se aguantó por miedo a que la corrieran”.

La docencia, un anhelo lejano

Conforme su vida escolar iba pasando, fue descubriendo situaciones que le ayudaron, ya sea en su trayectoria laboral, para sortear obstáculos, o para forjar su carácter y conseguir lo que se propusiera. Su vocación por el magisterio era alimentada desde el patio de su casa por los juegos de infancia, en los que soñaba convertirse en una gran maestra:

Terminé la primaria y pasé a la secundaria, pero desde entonces, ya se usaban los “recomendados” porque la secundaria a la que quería entrar era de la Normal; yo siempre quise ser maestra y mi mamá estuvo de acuerdo [...] desde la primaria jugaba a ser la maestra, jugaba con todas las macetas de mi mamá, les pasaba lista: “malva, azucena, limón”, la planta de la que se trataba era mi alumna. De ahí aprendí el nombre de algunas plantas y por eso digo que quería ser maestra.

En los años sesenta, el plan de estudios de la Normal consideraba la formación del profesorado desde la educación secundaria: tres años de secundaria más tres de Normal. Pero –como

menciona la maestra-, entrar a esa escuela no era tarea fácil, a menos que se contara con la recomendación de alguien: “Se escuchaba que ahí solamente con recomendaciones, así que mi mamá visitó a una maestra que le dio clases en la Normal para pedirle ayuda, pero ella le dijo que no sentía que pudiera hacer eso, y la mandó al sindicato [...]”.

Gracias a esa experiencia, la maestra asumió que la vida sindical era un elemento muy importante cuando alguien decide dedicarse al magisterio, situación que vivió de cerca a partir de ese instante hasta el día de hoy, cuando ya se encuentra jubilada. No obstante, en aquel momento se gestó una reforma educativa que incluía la separación de la escuela secundaria normalista para convertirla en una secundaria general; esto, según el Decreto No. 55 con fecha 2 de diciembre de 1964, con el cual se hacía obligatoria la educación secundaria para quien incursionara en la carrera de maestro. En el caso del estado de San Luis Potosí, para atender tal requerimiento nacional se creó la Escuela Secundaria Oficial Prof. José Ciriaco Cruz, como una institución independiente de la Escuela Normal (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí - Beceneslp, 2016), hecho que nuevamente puso a la maestra en una posición de vulnerabilidad, pues con ese cambio, automáticamente perdió su “derecho” a estudiar docencia en la Escuela Normal:

Fue como a principios de los sesentas, no recuerdo bien en qué año, pero había que estudiar ahí desde primero de secundaria porque automáticamente, terminándola seguía la Normal, entonces, cuando termino la secundaria se repitió la historia, porque ya no tenía el pase automático, y [pausa] mi mamá tuvo que acudir otra vez al sindicato.

Perfilándose para el magisterio

Siendo estudiante de la Escuela Normal, Rocío continuó recibiendo los consejos de su mamá, quien –según sus palabras– fue una mujer de gran carácter y persistencia, lo que le ayudó a forjarse camino dentro del aún desconocido mundo del magisterio:

Cuando entré tenía 14 años y salí de 17, salí muy chiquilla, al principio me confundían con los alumnos [risas], en esa época de estudiante mi mamá siempre me decía: “siéntate adelante, para que escuches bien a los maestros, porque atrás te distraes, fíjate quiénes son a los que les gusta estudiar, busca a las buenas amistades”, me lo decía porque, terminando la Normal, teníamos que presentar un informe recepcional, y para hacerlo repartían 25 plazas a los mejores promedios, yo fui la número 17.

Por méritos propios, la maestra se ganó una plaza como docente, la cual, para efectos de obtener su nombramiento definitivo, debía trabajarla durante su último año de formación inicial, a la par de elaborar su informe recepcional. Sin embargo, ocurrió algo inesperado:

Entonces tengo que trabajar un año para hacer mi informe, me dan mi plaza en Xilitla [municipio de la Huasteca Potosina], y mis papás, en especial mi mamá, no me dejan ir porque era menor de edad, y pues ¡cómo me iba a ir tan lejos!, entonces mi mamá solicitó que me dejaran trabajar aquí sin sueldo, el chiste era trabajar para hacer ese informe y poder titularme, y me hicieron el favor de dejarme trabajar en una escuela nocturna para trabajadores, pero a mí me daba coraje porque a mis compañeros ya les estaban pagando, en cambio, yo me la pasé trabajando sin sueldo.

Aunque en ese momento de la entrevista la maestra no lo menciona, el principal impedimento para que su mamá la dejara irse a trabajar a Xilitla fue debido a su condición de mujer, pues en otro de los encuentros recuperó que esa misma historia se repetiría con cada una de las mujeres de la familia y que, a diferencia de sus hermanos, ellos sí “rancharon”, lo cual ejemplifica la presencia de los estereotipos de género señalados por Inmujeres (2007), que ubican a las mujeres como frágiles, dóciles y delicadas, además de que “requieren a los otros –los hombres... de la familia– para ser mujeres” (Lagarde, 2014: 82).

Resulta de interés que la situación de Rocío no fue un caso aislado, sino que era parte del ideario de las familias de la época: proteger a las hijas. Ramos hace referencia a esta situación al señalar que “no todas las maestras lograron una independencia total del sistema patriarcal familiar, aun siendo proveedoras, recurrieron a los varones de la familia para hacerse acompañar a las escuelas lejanas, cobrar sueldos y asistir a cursos” (2007: 161).

Interinatos: un quinquenio inestable

Conseguir su título como profesora de Educación Primaria en 1970, la llevó a empoderarse en el mundo laboral por permitirle el acceso a un trabajo remunerado económicamente; sin embargo, pasarían casi cinco años antes de que pudiera conseguir su plaza en la capital del estado de San Luis Potosí, como parte de las condiciones que su mamá le impusiera para dejarla ejercer la docencia; mientras tanto, los interinatos esporádicos eran su única opción:

Me daban los grupos de 1° y 2°, ¡claro! eran interinatos que me daban, eran de tres o cuatro meses a lo mucho, y así me la pasé como cinco años [...] y mientras no había trabajo ayudaba en la casa, pero también me iba al sindicato dos o tres veces por semana, me decían los jefes: “en eso estamos, pero véngase tal día”, y pues yo iba, pero pues no había plazas, y recuerdo que mi mamá me decía: “no te desanimas, hija, hay que seguir insistiendo”, “no te aplomes, hija”.

Poco a poco la maestra reafirmaba su idea de iniciarse en la vida sindical, pues ese camino sería el que la llevaría a tener las oportunidades que tanto deseaba para crecer laboralmente. Por otro lado, la experiencia de su mamá sería un soporte de gran relevancia para ella, para no sentir desesperación e impotencia de no conseguir su plaza, que si bien ya había obtenido, desafortunadamente no se adaptaba a las ideas de su madre:

En mi cuarto año de cubrir interinatos, me dan uno largo de una maestra que nunca conocí, pero decían que tenía una enfermedad y que se había caído, que era persona mayor, así que le dieron varias incapacidades porque no se aliviaba, total que nunca regresó, así que me dan su plaza en el 75.

La plaza: seguridad laboral y económica

Obtener un nombramiento definitivo para el ejercicio de la docencia en la capital del estado le dio a la maestra la posibilidad de asegurar un ingreso económico y la certeza de conservar su empleo, además de atender a las condiciones impuestas por su mamá. Cabe señalar que al comienzo de su trayectoria laboral, Rocío reprodujo el esquema de “madre-maestra” (Cortina, 2001), quizá porque ese era el único referente que tenía de la docencia:

Quería tener todo bonito, decoraba mi salón, los sábados citaba a madres de familia para que lavaran el piso, también fui a varias tiendas a pedir pintura, en una me dieron una de color mandarina, ¡ah! porque también era un problema con los pupitres, el niño que llegaba temprano sacaba pupitres de un salón para llevárselos al de él para que todos estuvieran sentados, entonces para no tener ese problema, los pinté junto con los niños y padres de familia y mira, santo remedio, ya ningún niño se me quedó sin banca.

La creatividad y la disposición de la maestra para buscar soluciones fueron elementos muy importantes para el ejercicio profesional a lo largo de su trayectoria laboral; sin embargo, su juventud fue aprovechada por su directora, poniéndola a “hacer el trabajo pesado”, situación que le resultó común y normal:

En la escuela en la que yo trabajaba había cuatro grupos de cada grado, era una escuela grande y los grupos eran muy numerosos, el que tenía 60 era afortunado, yo lo más que tuve fueron 72 alumnos en primer año, y así estuve durante seis años.

El papel de “madre-maestra” que Rocío adoptó, es una condición replicable en otros escenarios docentes, por ejemplo, en la investigación de Jiménez (2015) “La orientación y género: la opinión de cuatro maestras sobre su condición de género”, se recupera entre sus hallazgos que existe una fuerte influencia de su condición de género en el ejercicio de la docencia, ya que en los cuatro casos las maestras entrevistadas expresaron sentir que debían estar al servicio de las demás personas por encima de sus propias necesidades: “servir, dar, proteger, ser cariñosas, etc.”, donde la función materna es sumamente importante y se liga a la labor docente como una función esencial a desempeñar por las mujeres, que además les resulta ser “algo natural”, es decir, dado de manera biológica.

Primer acercamiento al empoderamiento político

A inicios de los años ochenta y con once años de servicio docente, una visita inesperada a su centro de trabajo cambió por completo su futuro dentro del magisterio:

El sindicato se interesó en la campaña presidencial de ese entonces, y como gremio quería quedar bien con el candidato, así que traen a unos maestros de Puebla que hicieron un espectáculo con mosaicos [recuadros que al unirlos forman una serie de imágenes] para las olimpiadas de México 68, entonces anduvieron visitando las escuelas para invitarnos como voluntarios, y yo fui a apoyar, pero nunca me imaginé que fui observada; el Secretario de Educación me mandó llamar para decirme que me había visto trabajar y que quería invitarme a coordinar otro evento llamado “Primavera Potosina”.¹

A pesar de que Rocío tenía las cualidades necesarias para esa tarea, su condición de mujer generaba cierta resistencia en algunos maestros con mayor antigüedad, que requirió la presencia de un hombre a fin de asegurar el éxito de la actividad, ejemplificando con ello el patriarcado en cuanto a la dependencia vital de las mujeres con los *otros* (Lagarde, 2014).

El secretario, al ver que yo sabía lo que estaba haciendo, me dice que me necesita de tiempo completo para esa actividad, me quita de grupo y me da una oficina donde me comisionaba para dedicarme exclusivamente a ese trabajo y desde entonces ya no regresé a un salón de clases. Pero como yo era la nueva, me puso un coordinador [un varón], para que a través de él, estuviéramos en contacto.

La dedicación con que la maestra se desempeñó fue decisiva al término de su comisión ya que el secretario de Educación, en recompensa por el trabajo realizado, la designó a un nuevo puesto como directora de una escuela de educación inicial. Sin embargo, desde una mirada de género, dicho cargo continuaría reproduciendo la figura estereotipada de ser “madre-maestra” (Cortina, 2001), lo cual habla de crecimiento dentro de su trayectoria laboral, pero supeditada a los cánones de femineidad tradicional, aún y cuando Rocío tenía una trayectoria profesional para ser ubicada en otros espacios de trabajo:

Después de Primavera Potosina, el secretario me vuelve a llamar, para decirme que el gobernador iba a fundar unas guarderías, porque su esposa se había enterado que muchas mamás le daban pastillas para dormir a sus niños mientras trabajaban y quería evitarlo, total que, él me había designado a mí como directora, pero yo le dije: “maestro, pero yo no sé nada de niños chiquitos, mejor se las cambio por horas de secundaria”, y le pedí eso porque estaba haciendo la especialidad en Ciencias Sociales en la Normal Superior de Aguascalientes, me iba todos los veranos, también así hice la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional en el 77.

1 Fiesta popular de San Luis Potosí en los años ochenta, propuesta durante la gubernatura del Profr. Carlos Jonguitud Barrios, quien fuera también secretario vitalicio del SNTE. Recuperado de Manzanos, R., 9 de enero de 2005.

En el fragmento anterior es posible distinguir la construcción de género presente en el entonces secretario de Educación, en la que, por su condición de mujer, de manera “natural” Rocío tenía cualidades maternas útiles para el cuidado de los niños, sin importar el hecho de que para ese momento ya contaba con una especialidad que la capacitaba para desempeñarse en otros niveles educativos; por tanto, en esta experiencia nuevamente el género fue parte importante del rumbo que tomó su trayectoria laboral.

La dirección, un espacio para aprender de política

Asumir la dirección de una escuela de educación inicial la puso a prueba en más de una ocasión por ser, entre otras cosas, un nivel que desconocía por completo; no obstante, su gusto por la lectura sería un elemento crucial para su empoderamiento o, como diría Rocío, “estar informada te da poder y seguridad”:

En la dirección duré como seis años, y no sentí que fuera tan difícil, primero, porque me gustaba mi trabajo, y aunque no sabía nada de ese nivel educativo, me compré una revista de Selecciones del Reader’s Digest, que traía todo sobre el bebé, desde la concepción hasta los tres años, las vacunas, todos los cuidados, cómo cambiar pañales, cómo darles de comer; ese libro fue mi maestro, fue básico para que yo pudiera dirigir.

La gestión emprendida por la “madre-maestra” Rocío en la Dirección, la llevó a incursionar en otras esferas de poder, en donde buscaría generar beneficios y proyectos nuevos para su centro de trabajo, el cual –cabe señalar– estaba compuesto principalmente por mujeres, situación naturalizada dada la reproducción de estereotipos.

Me empecé a meter con que no tenían plaza las educadoras y las necesidades de la guardería, me iba a Palacio de Gobierno a pedir lo que me faltaba: almohadas, cobijas, etc., y entonces ahí me enseñé a gestionar y a conocer gente, a darme cuenta cómo se manejaban ciertas cosas [tono burlesco], aprendí algunas mañas; me empecé a acercar a gente del segundo nivel de gobierno y me interesó la “política”, entre comillas, pero no la política grande, sino la política chica.

La experiencia que la maestra iba adquiriendo conforme se adentraba en la “política chica” puede ser explicada desde los estereotipos de género (Inmujeres, 2007), con los cuales sintiera que no era capaz de concretar tales aspiraciones en la “política grande”, donde prevalecía la figura masculina del poder, pero al mismo tiempo se sintió alentada tanto por el compromiso que implicaba como por el cobijo patriarcal (Lagarde, 2014) que sentía cuando el entonces secretario de Educación le confió esa dirección.

Ya tenía cierta experiencia porque desde que era interina me tocó ver algunos pleitos, me tocó observar cómo trabajan los compañeros del Comité Ejecutivo Nacional, empecé a observarlos cómo se guiaban, cómo trabajaban, cómo conducían las asambleas, porque ya me había tocado ver un cambio de Comité Seccional y entonces en ese tiempo andaban en pleitos y mis directoras me decían que: “va haber una asamblea sindical, vente”, y yo muy obediente, y desde entonces me empezó a interesar el trabajo sindical [...]

La idea de una identidad sindical era alimentada por el acontecer cotidiano y la inquietud que la maestra tenía por aspirar a mejores condiciones laborales; de igual forma, la adopción del carácter fuerte de su mamá –como parte de una estrategia no consciente– la hizo ser identificada y observada de forma paulatina por sus líderes, que a la par iban fortaleciendo su imagen y acercándola a nuevos espacios de poder dentro del magisterio:

En una ocasión que asistí a una junta de un partido político, les hacía falta alguien que dirigiera el Himno Nacional, y preguntaban quién lo puede dirigir, y yo levanté la mano pues qué trabajo es, si todos los lunes lo canto con mis niños, me subo al foro y sin miedo [en ese momento la maestra se pone de pie y comienza a mover la manos, se muestra muy emocionada] y órale, 1... 2... 3... [canta unos segundos el Himno Nacional] y así me la llevé todo el rato; entonces, pues de alguna manera me empecé a dar a conocer, no me daba miedo, era entrona [...] y lo hacía para que me conocieran los jefes porque para ese tiempo yo era una perfecta desconocida, pero hacía cosas positivas ¡cosas buenas!, nada que manchara mi reputación.

La participación sindical que la maestra Rocío iba teniendo, conllevaba en sí una estrategia de empoderamiento con la cual rompía los estereotipos de género al “no tener miedo y ser *entrona*”, lo que a su vez evidenciada en el interior de un partido político en el que participó significativamente ya que, como hiciera mención en otro momento: “como gremio, nos convenía entrarle a la política”. Algo importante a destacar y de gran peso en la construcción de la trayectoria laboral de las mujeres –no siendo Rocío la excepción–, tiene que ver con “mantener su reputación intacta, de mujer honorable”; es decir, nuevamente la presencia de estereotipos de género influye en la descalificación de los asensos femeninos como una manera de contrarrestar su crecimiento profesional y laboral.

Dicho hallazgo coincide con los presentados por Cortina (1987), cuando recupera que en el caso de las –pocas– mujeres docentes que han sorteado la vida doméstica-familiar y que se han interesado por la vida sindical, han tenido que construir una imagen para que la base las considere trabajadoras, eficientes, honradas, serviciales, dedicadas, inteligentes, etc., a fin de que puedan ocupar un puesto de poder, es decir, “deben” hacer evidente que “merecen el puesto por sus méritos profesionales y laborales”, situación que no ocurre cuando se trata de los varones, ya que las trayectorias laborales generalmente son producto de prebendas políticas, y no por el cúmulo y demostración de cualidades como en el caso de las mujeres.

Por lo ya mencionado, Rocío logró proyectar la imagen adecuada para ganarse el respeto y la confianza, tanto de la base magisterial como de los jefes en turno, así como por su capacidad de visualizar las oportunidades laborales que se le iban presentando:

Empezamos a ver que en las guarderías las muchachas no tenían trabajo seguro y el sindicato se acercó para decirles que pues no estaban protegidas porque no tenían ni nombramientos, ni plazas y por lo tanto, iban a interceder para que se les dieran, pero para eso necesitaban a alguien que las representara sindicalmente, y como yo ya tenía cierta experiencia sindical, ese puesto me interesó.

A la par de la dirección de escuela, la maestra fue elegida por sus compañeras del centro de trabajo para ocupar el que sería su primer puesto de representación sindical, convirtiéndose así en su portavoz ante el Sindicato, y con ello dar pauta para ir rompiendo el estereotipo de madre-maestra con el que hasta ese momento se identificaba, a fin de *lidiar* con los valores androcéntricos presentes en la estructura sindical.

La delegada, una experiencia contada desde Los Pinos

La simpatía que Rocío ganó entre la base por “su trabajo bien hecho y por velar por los intereses de sus compañeras de escuela”, le permitió aspirar a un puesto con mayor jerarquía en cuanto a representación sindical se refiere:

Un día llegaron del sindicato para basificar a los compañeros que aún no tenían plaza y por lo tanto, se volvía necesaria la creación de una nueva delegación que tuviera la representatividad de todas las escuelas del nivel. Así que empecé a hacer mi campaña, no a decir voten por mí, yo les convengo, no [alargando la palabra]; mi campaña fue ir a las escuelas y decir que como nivel educativo teníamos ciertas necesidades y que quien fuera la delegada debía ser una persona con una amplia experiencia, que no tuviera miedo de ir a pedir, que se interesara por ayudarnos, y así fue como gané la delegación.

Ser delegada le permitió mantenerse al día en cuanto a información sindical, gracias a las asambleas, reuniones y visitas recurrentes al sindicato, todo ello compaginado con el cargo que desempeñaba como directora de escuela; no obstante, dicho esfuerzo le brindó la oportunidad de representar a toda la Sección Sindical en eventos nacionales que se efectuaron en la residencia oficial de Los Pinos, en la Ciudad de México:

El secretario general en dos ocasiones me mandó como representante de la sección, me dijo: “usted va en mi representación y de la sección, la van a acompañar dos maestros [varones]”, y me mandó a Los Pinos, primero, a una ceremonia de entrega de medallas a maestros de todo el país que cumplieron 50 años de servicio, y la segunda vez, para la firma de un acuerdo nacional entre el gobierno federal y el sindicato.

Cabe señalar que fue durante estos viajes cuanto la maestra Rocío se ganó el apodo de *La Coronela*, debido a que siempre iba acompañada de dos maestros varones, quienes bromeaban acerca de la situación puesto que ella era la “jefa” y ellos sus “guardaespaldas”, situación que desde una mirada de género habla de la representación patriarcal de las estructuras de poder, al ser custodiada para protegerla y darle mayor presencia a su imagen, en donde nuevamente se retoma lo femenino como un constructo tradicional de género asociado a la *fragilidad* y la *dependencia de los otros*.

Tiempo después hay un cambio seccional, y me escogen a mí por votación, ahora sí que no sé cómo se hizo la campaña, total que votan por mí en las guarderías para que yo fuera como delegada al congreso para el cambio seccional, ahí aprendo otras cosas con los del Comité Ejecutivo Nacional, pero en esa primera ocasión no logré quedarme en el sindicato, así que seguí con mi trabajo de directora, pero luego se viene otro cambio seccional y vuelven a votar por mí, me voy de delegada al congreso, y en esta segunda ocasión ya logré quedarme en el sindicato dentro del Comité Ejecutivo Seccional.

La Coronela, un aprendizaje al estilo Gordillo

Asumir su nuevo puesto dentro del Comité Ejecutivo Seccional llevó a la maestra Rocío a experimentar nuevos aprendizajes: “no es lo mismo ver a los toros desde la barrera que dentro del ruedo” ya que su astucia e inteligencia fueron puestas a prueba más de una vez, para finalmente romper su propio “techo de cristal” (Calvo, 2003), situación en la que su condición de género la hizo encarnar desigualdades y marginación:

Yo creo que el ser mujer me trajo algunos problemas, por ejemplo, que el secretario no me tenía confianza como a sus amigos hombres; en sus ausencias, hubo gente que me ponía *cuatros* para hacerme parecer incompetente y quedar mal con algunas personas que eran muy pesadas dentro del gremio, pero afortunadamente mi trabajo siempre habló bien de mí, me sabía un tanto marginada, y como los puestos en el sindicato son irrenunciables, buscaron la manera de sacarme de la oficina y fue que me mandaron comisionada al [partido político] para ser la representante del sindicato.

La salida de la maestra de las oficinas sindicales para atender la representatividad ante el partido político puede ser interpretada, desde la perspectiva de género, como lo señala Calvo cuando se refiere a la: “división sexuada del trabajo que siguiendo a Bourdieu, excluye a las mujeres de las posiciones importantes, identificándolas con posiciones marginales, de servicio, de asistencia y subordinación. Representan así la parte pasiva, débil, subordinada y complementaria a lo esencial” (2003: 80-81). Lo anterior, lejos de ser el fin de su trayectoria laboral, fue una oportunidad que oxigenó su imagen frente a los líderes sindicales, así como la oportunidad de

convivir con la entonces lideresa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE): la maestra Elba Esther Gordillo Morales:

En el [partido político] empiezo a tener contacto con información y conocí gente, gente bien posicionada y de la cual no sé, a lo mejor un día se me ofrece [risas], entonces me dan responsabilidades, y empiezo a organizar eventos, la parte de la logística para que los eventos lucieran y eso les gustó, y un día, después de un evento, alguien le pide al Secretario General del sindicato que me dejaran comisionada de tiempo completo, pero “el jefe” no quiso.

La demostración de sus habilidades y cualidades estereotipadas de mujer valiosa dentro del partido político, la hizo ganar simpatía dada su capacidad de servicio: “trabajos de mujeres, adecuados a sus capacidades físicas y sus niveles innatos de productividad” (Ramos, 2007: 26). Sin embargo, esa solicitud no fue bien vista por su jefe y líder sindical, quien la retorna al sindicato. No obstante, su regreso nuevamente dejó en evidencia su marginación en cuanto a decisiones y situaciones que se generaban.

[...] yo sentía que el secretario se encajó más conmigo, me empezó a relegar y según él me castigaba, porque... [pausa] para que yo no estuviera ahí, que como quiera yo no hacía mucho porque otros [varones] se metían, empezó a mandarme a todos los eventos del Sindicato Nacional, y había que viajar frecuentemente [...]

La decisión de mandar a la maestra a los eventos sindicales nacionales fue parte de una estrategia que hasta ese momento resultaba ser la mejor salida diplomática para no terminar por evidenciar la fragilidad de su relación con el secretario, pero que también tenía el propósito de desgastarla con múltiples viajes. Desde una perspectiva de género, la estrategia estaba impregnada de prejuicios hacia las mujeres, que se fundamentan en que, al ejercer la doble jornada (Lagarde, 2014), la estarían orillando a que algún día renunciara por presiones familiares tras las largas ausencias, hasta llegar un momento en el que ya no pudiera cumplir con las comisiones como lo haría un hombre, a quien no se le cuestiona de la misma manera que a una mujer:

Del [Sindicato] Nacional mandaban pedir representantes de todas las secciones para los eventos, como promociones de reformas educativas, firma de acuerdos, conferencias, congresos, reformas estatutarias, etc., pero como a mí siempre me ha gustado estar actualizada y leer y estar al día, ese “castigo” sí me gustaba [risas] y yo creo que él se imaginaba que me castigaba porque era irse muchos días, y luego la casa, el marido y los hijos..., yo creo que ahí aprendí mucho y fue donde conviví con Elba Esther.

La cercanía con la lideresa del SNTE Elba Esther Gordillo permitió que Rocío tomara las lecciones más valiosas y trascendentales de su trayectoria laboral en cuanto a política magisterial

se refiere; su convivencia constante rompió por completo sus esquemas estereotipados de mujer sumisa y callada como cualidades aparentemente necesarias en medio de una institución androcentrista:

Era una mujer que tenía mucho poder, estaba informada de todo lo que estaba pasando, y a mí todo eso me fascinaba porque yo estaba aprendiendo mucho, se rodeaba de pura gente buenaza: Díaz Barriga, Silvia Schmelkes, ¡nombre! Elba Esther se rodeó de la mejor gente. Tenía un equipazo de asesores que la ponían al tanto de todo, por eso cuando estaba en público hablaba con tanta seguridad.

Empoderamiento, reflejo de una lideresa

Hacia el término de la gestión del Comité Ejecutivo Seccional y con la incertidumbre de no saber lo que pasaría después, un plan de innovación se gestaba por parte del que sería nombrado Director General de la Secretaría de Educación, en el cual figuraba un nuevo puesto administrativo que le fuera ofrecido a la maestra y que terminaría por aceptar:

Un mes antes de que se acabara el Comité, a un maestro compañero y amigo mío, lo nombran Director General de la Secretaría de Educación, y me invita a irme con él porque esos puestos son de confianza, me ofreció la Dirección de Área de Servicios Educativos, en la que yo iba a tener la facultad de dirigir a todas las escuelas, desde las guarderías hasta la misma Normal.

La presentación pública de la maestra Rocío como autoridad educativa fue un hecho inesperado para todos los que laboraban en la Secretaría, situación que trajo consigo algunas dificultades y resistencias, especialmente por los *más viejos* pues, como señala Calvo (2003: 122), “era fuente de celo profesional [...] en un medio en el que permean valores masculinos, no resulta permisible que una mujer resaltara”:

Los más viejos, no nos aceptan, tanto al Director General como a mí, nos veían como dos mocosos; que cómo nosotros les íbamos a dar órdenes a ellos, pero pues tampoco era tan jovencita, yo ya tenía 42 años y mi jefe también andaba por las mismas, pero es que el problema era que no estaban acostumbrados a que dos jóvenes fueran a dirigir.

La juventud de la maestra Rocío dejó al descubierto otra cuestión de género, que tiene que ver con que las trayectorias laborales de los hombres en cuanto a la vida sindical, crecimiento profesional y permanencia en espacios de poder, comienza antes que la de las mujeres puesto que las condiciones sociales en ambos casos son diferenciadas, en ellos no es determinante la doble jornada ni el rol estereotipado de *madresposa* (Cortina, 2001).

En el caso de los varones, aunque la edad pudiera ser una dificultad, no es determinante, puesto que en lo narrado por la maestra pareciera que el problema es ajeno a la condición de género y más un problema de “juventud”; sin embargo, resultó ser más complejo el proceso de aceptación que vivió Rocío –a diferencia de su jefe varón–, pues fue a través de los años y del esfuerzo constante que tuviera aceptación. Cabe señalar que dentro de los esquemas de la maestra no existió la posibilidad de pensar en un acto de machismo o de patriarcado, por el hecho de que las resistencias de sus subordinados provinieran de mujeres, siendo que, según Cortina (1987), desde la teoría de género la preservación de una cultura patriarcal y androcentrista es alimentada tanto por hombres como mujeres a través de los estereotipos:

Los inspectores con mayor antigüedad se convirtieron en Jefes de Nivel, pero por costumbre todos los asuntos se arreglaban directamente entre inspectores y el Director General, sin intermediarios, y el que se incluyera esta nueva figura de autoridad costó mucho trabajo, entonces, entre el Director General y yo, teníamos que hacer valer el puesto de los Jefes de Nivel. La mayor parte de mi tiempo como directora se iba en ir encauzando cómo se arreglaban los problemas, pero eso también se logró gracias al apoyo del Director General, porque él respetaba mis decisiones.

Al cabo de dos años de arduo trabajo en la Dirección de Servicios Educativos, un nuevo cambio se suscita en la Dirección General, lo que vino a dar un giro no del todo favorable para la maestra Rocío, pero al mismo tiempo descubrió que, a pesar de que al inicio existieron resistencias, su imagen dentro de la oficina también había cambiado:

Cuando pasaron como dos años, me doy cuenta que la gente ya me acepta porque se da un cambio de Director General y viene a ocuparla el que fuera mi jefe en el sindicato, y pues llegó haciendo cambios, a mí me mandó a otra Dirección de Área, y con eso supe que se había traído las diferencias que tenía conmigo, ahí es cuando siento que pierdo el apoyo y la autonomía con la que llegué, pero también a la gente no le gustó que me cambiara, fue cuando supe que ya se sentían a gusto conmigo.

Para la maestra resultó claro que la llegada de su nuevo jefe implicó enfrentar dificultades con tintes de machismo o, como lo refiere Calvo, con “la dominación masculina y los estereotipos androcéntricos” (2003: 80):

Sentí que me quería perjudicar, porque me mandó a una Dirección de Área de la que no sabía nada, entonces, si no hacía algo, era fácil que me corriera de la oficina, me tocó enfrentar un poco de machismo, porque como que no respetaba la autoridad que teníamos las mujeres dentro del sistema, nos hacía a un lado en la toma de decisiones. Tuve que ir al Congreso del Estado para pedirles la Ley de Planeación para documentarme, luego me fui a la Dirección de Planeación de Gobierno del Estado, y ahí me asesoraron, todo eso lo supe porque me moví, yo solita, y claro que me costó, sobre todo desveladas, porque en la oficina había que atender otras situaciones.

Con un poco más de experiencia y el empoderamiento nuevamente obtenido al informarse de las bases legales y operativas inherentes a su nuevo puesto, la maestra Rocío pudo dejar una huella trascendental dentro de la dirección de área a la que fue trasladada:

Dejé establecidas muchas cosas que no se hacían, empecé a exigir a los colegios particulares una constancia firmada por los bomberos y el Departamento de Obras Públicas del municipio, donde ellos dieran fe realmente —y no como trámite—, de que las escuelas tuvieran protección y lo adecuado para evitar incendios, o las medidas a tomar en caso de uno, y eso no se hacía, no se pedían documentos oficiales que avalaran la seguridad de los niños en las escuelas, y el Diario Oficial de la Federación habla de la seguridad estructural, pero eso lo supe gracias a que me documenté. Todo eso lo hice a pesar de que no me sentía tan apoyada por mi jefe, pero te aseguro que él sabía perfectamente lo que yo estaba haciendo, porque chismosos hay en todos lados.

El compromiso que la maestra sentía al incorporar colegios particulares, en buena parte era a raíz de las noticias escuchadas en los medios de comunicación en cuanto a los accidentes registrados, especialmente en guarderías del país, y en donde nuevamente su papel de madre-maestra cobró sentido: “[...] total que yo seguí con mis exigencias y al paso del tiempo sucede el incendio de la guardería ABC,² y mira [pausa] ya sabemos lo que pasó. Ahora me pongo a pensar si eso hubiera pasado en una de mis escuelas, no [alargando la palabra], definitivamente no podría dormir tranquila”.

Los puestos de poder, una estancia con fecha de caducidad

El éxito que la maestra Rocío describe al hablar de sus experiencias como directora de área dentro de la Secretaría por más de una década, trajo consigo una serie de sacrificios y situaciones que enfrentó y que ante los ojos de muchos resultan acciones invisibles que salen del ideario común del concepto de lo que hace un jefe, pero que sin duda le harían ganar prestigio, aprecio y reconocimiento a su labor:

Yo siento que me fue bien siempre, porque mi equipo de trabajo veía que yo me quedaba hasta tarde, leía todo lo que me daban a firmar y me gustaba hacerlo porque al leerlos también te enteras de muchas historias [risas], hacía lecturas rápidas, desde que llegué a trabajar ahí me tuve que acostumbrar así, porque si no nunca hubiera acabado, y cuando encontraba errores, les mandaba hablar a mis secretarías y en buena onda, sin gritarles ni regañarlas, les decía que los corrigieran. Tienes que aprender a *darte tus mañas*, para sacar todo el trabajo y eso te cuesta a ti como líder, te cuesta más tiempo.

² “Mueren 38 niños por incendio en guardería de Hermosillo”, periódico *El economista*, 5 de junio de 2009.

Ser autoridad venía acompañado de múltiples actividades propias de sus funciones, pero conservar el puesto se convertiría en una de las tareas más demandantes, situación que se agravaría con la llegada de su tercer y último jefe, pues la cotidianeidad de la maestra Rocío estaría teñida de descalificaciones, difamaciones y “pruebas” de algunos docentes –varones, principalmente– que estaban interesados en desacreditarla y así ocupar su puesto. Lo cual, desde una mirada de género, nuevamente apunta a lo dicho por Calvo: “[con] dominación masculina y por los estereotipos androcéntricos” (2003: 80-81). En el ir contracorriente de Rocío, su trabajo sería la única carta que la hiciera mantenerse hasta el final, hasta aquel día en que, con una explicación limitada y sin argumentos contundentes –más que la necesidad de “reoxigenar” los puestos directivos–, se anunciara su salida de la estructura organizativa de la Secretaría de Educación, una decisión que la sorprendió a ella misma:

El nuevo jefe me manda hablar y me dice que es necesario un cambio y me regresa a la Dirección de Servicios Educativos. Sé que algunos me hacían chismes en la oficina, de que yo no servía para estar ahí y, bueno, puras cosas de esas, y no tanto porque yo no fuera buena, pues ya lo venía demostrando con mi trabajo, era más bien que querían desprestigiar me para que fuera más fácil quitarme del puesto [...] me quedaba mucho tiempo extra, no salía porque había quienes querían mi puesto [tono molesto] y no quería que dijeran que no hacía mi trabajo.

Las experiencias acumuladas a lo largo de la trayectoria laboral de la maestra Rocío son un reflejo de la pericia (*expertise*) con que se condujo; sin embargo, como parte de una dinámica característica de los puestos de poder, después de once años ininterrumpidos en la Secretaría, su salida fue sorpresiva y poco aceptada por quienes en algún momento trabajaron bajo su mandato. Sin más explicaciones además de las expuestas, se cierra este capítulo, pero continuará en una nueva faceta de su vida: la jubilación. Pero al mismo tiempo, la forma en que se dio su salida de la oficina pone de manifiesto que su condición de género la alcanzó en ese último “techo de cristal” que no pudo romper.

Resultados

Es posible señalar que la condición de género de Rocío, efectivamente guardó relación con el rumbo que tomó su trayectoria profesional y laboral, puesto que con base en la evidencia documental comparada con la empírica, ambas coinciden en que dentro del magisterio predomina una cultura androcentrista y patriarcal, a pesar de ser un espacio históricamente feminizado. Es decir, existe una asimetría (Cortina, 2001) entre las trayectorias de docentes hombres y mujeres, pues a los primeros se les atribuye el liderazgo de las estructuras sindicales y oficiales, mientras que a las mujeres se les ubica en los espacios áulicos, desempeñando el papel estereotipado de madre-maestra (Cortina, 2001; Jiménez, 2015), como una extensión de la vida doméstica, en

donde a su vez desempeñan el papel de *madresposa* (Lagarde, 2014). Por tanto, el hecho de que una mujer logre insertarse en los puestos de poder dentro de la AGE, resulta ser un caso atípico.

Recuperando elementos del discurso de la maestra Rocío, su proceso de empoderamiento comenzó mucho antes de ingresar al magisterio, es decir, desde la infancia, ya que al ser la más grande entre sus hermanos y hermanas su mamá la hizo responsable de su cuidado mientras estuviera ausente por sus múltiples ocupaciones: “te quedas como si fuera yo”. Por otra parte, el gusto por la docencia también tiene su origen en esta etapa de su vida, al jugar a “la escuela” con las plantas de su casa. Probablemente, y aunque no lo dice de manera textual, su inclinación por la docencia también pudo ser influenciada por su mamá, quien fuera maestra de primaria, y porque a su vez la docencia representaba un espacio para empoderarse socialmente al otorgarles cierta autonomía económica e intelectual, a diferencia de otras mujeres que continuaban subordinadas al cuidado de sus esposos o familiares (Cortina, 1987). Además, sería precisamente de su mamá de quien obtendría en un primer momento un cobijo de orden patriarcal (Lagarde, 2014), el cual se manifestó a través del respaldo, consejos y aliento en cada paso que daba: “no te aplomes, hija”, sería una de las frases que más repitiera la maestra Rocío durante la entrevista y que le atribuía a su mamá, sobre todo cuando narraba momentos difíciles por los que estuviera atravesando dentro de su trayectoria laboral.

Ser mujer la hizo identificar, como cita Calvo (2003), su techo de cristal: “me siento muy feliz de ser mujer”, aunque ello no aplicaba del todo para su vida política ya que su salida de la AGE y el fin de su trayectoria laboral fueron tildados a raíz de “la dominación masculina y los estereotipos androcéntricos” (p. 81), con los cuales su último jefe argumentara escuetamente su salida, pero que de trasfondo fuera una acción para excluirla, no tanto por una razón de competencia profesional sino por estar ocupando un puesto de poder reservado para los hombres, según el constructo de estereotipos de género.

Otro techo de cristal que fue constante, tiene relación con la vida familiar; Rocío protagonizó un momento de gran emotividad al plantearle el cuestionamiento de si tuvo que sacrificar algo para llegar y mantenerse en los puestos de la AGE; con lágrimas en los ojos, reconoció que su familia fue la más sacrificada debido a que no pudo estar cerca de ellos, lo que denota que, a pesar de su empoderamiento, la carga de estereotipos de género en relación con la maternidad y la vida doméstica pesaron demasiado.

En cuanto a su vida personal, la maestra rompió con los estereotipos y roles tradicionales atribuibles a una mujer, que Lagarde (2014) acuña con el término de *madresposa*. Rocío señaló que, a pesar de tener varios pretendientes y que –según sus palabras– eran hombres poderosos dentro del magisterio, o sea, “buenos partidos”, no logró ver en ellos un compañero que alentara sus aspiraciones sino, por el contrario, visualizó una limitante que la encasillaría a ser madre y esposa con una trayectoria laboral a medio lograr. Razón por la que manifestó no sentirse arrepentida y mucho menos verlo como un sacrificio, tal y como lo manifestara Cortina

(1987; 2001) en sus hallazgos de investigación, al señalar que el éxito laboral de las docentes en parte está condicionado por el estado civil y que la imagen de mujeres con algún puesto de poder está enmarcada en los estereotipos tradicionales de mujeres eficientes, honestas, trabajadoras y con la vocación de servicio.

En relación con su condición de género, con el acceso y permanencia en los puestos de AGE, es posible señalar que parte de su proceso de empoderamiento se basó en demostrar su capacidad en cada oportunidad que se le presentara: “saludar a los jefes y participar en los eventos sindicales, ser productiva y eficiente”; para ello debió ser: “entrona, sin miedo a nada”. También fue posible identificar una serie de reflexiones que la maestra hizo, pues manifestó que en su trayectoria laboral se enfrentó a situaciones pinceladas de machismo y ciertas actividades tradicionalmente atribuibles a las mujeres con características de servilismo, aunque en su caso fuera más un servilismo sofisticado que continuaba reflejando su condición de mujer ante el gremio, tal y como lo refiere Calvo cuando señala que “las mujeres representan así la parte pasiva, débil, subordinada y complementaria a lo esencial” (2003: 81).

Por otra parte, el autoconcepto que Rocío tenía sobre ser una maestra que ocupara puestos en la AGE, debía en todo momento preservar de manera estereotipada su estatus de mujer (Inmujeres, 2007), y es que desde su perspectiva no era bien visto que, por ejemplo, “se pusiera al tú por tú” con sus jefes para defenderse de las injusticias a las que fue sujeta cuando sus iguales varones se entrometieron en asuntos de su competencia estatutaria, y que por su condición de género no debía demostrar su molestia y mucho menos expresarla, a diferencia de los hombres que –según su lógica– ellos sí pueden defenderse porque son varones. Por lo que entonces parte de su estrategia para permanecer en estos puestos fue mantenerse en perfil bajo, como una característica estereotipada de las mujeres, a la par de aprender cuándo y con quién interpelar.

No obstante, estos esquemas que la rodearon por varios años, sufrieron una profunda modificación cuando tuvo la oportunidad de conocer y convivir con Elba Esther Gordillo, de quien adoptaría muchas de sus actitudes, ideas, comportamientos, formas de vestir, discursos y maneras de ejercer el poder: “muy segura de sí misma, regañaba a todos, los maestros [varones] corrían para atenderla, alzaba la voz, se hacía escuchar”; en ello, Rocío reconoció en Elba Esther una figura de autoridad y poder ejercida por una mujer en medio de una estructura patriarcal y con valores androcéntricos, lo que a su vez le diera pauta para replicar de algún modo lo aprendido en su cargo máximo dentro del Sistema Educativo en el interior del Estado: “yo tengo mucho de Elba Esther”.

De igual forma, se pudo constatar que el empoderamiento es un proceso intelectual y vivencial, en el cual Rocío fue construyendo una red de estrategias que se nutrían, por ejemplo, de la lectura, hábito que estuvo presente tanto en su vida profesional pero también en la vida personal, ya que en su afán de “ser y parecer una lideresa”, adquirió diversas revistas, diarios y libros; llama la atención que hiciera alusión a algunos acerca de etiqueta femenina, sobre cómo

hablar en público o de motivación personal, entre muchos otros; “imitaba a otras mujeres que a mi punto de vista eran sofisticadas, aprendí etiqueta femenina, también aprendí a arreglarme y a comprar buena ropa”.

Por otra parte, la preparación académica dentro de su trayectoria profesional fue parte de su estrategia de empoderamiento, situación que Cortina (1987) señala como peculiar ya que, en relación con otras mujeres, Rocío tuvo la oportunidad de estudiar una profesión y más aún, mantener una vinculación muy estrecha entre su trayectoria laboral y profesional, es decir, estudió para maestra y trabajó como maestra; en cuanto al ejercicio de los puestos de alta gerencia, sus conocimientos fueron llevados a la práctica de manera indirecta, a la par de aprendizajes empíricos como la experiencia acumulada y los aprendizajes vicarios, provenientes tanto de su mamá como de Elba Esther Gordillo.

En el discurso de Rocío se aprecia que su empoderamiento también venía dado por el “ejercicio de la doble jornada” (Lagarde, 2014), ya que sin importar el cúmulo de experiencias que la fueran haciendo visualizarse como una lideresa dentro del magisterio, en su casa tenía que cumplir ciertas actividades propias de los quehaceres doméstico como lavar o cocinar, por lo tanto, debía “sortear” sus obligaciones domésticas como contratar personal que la apoyara en dichas tareas, pero debido a su grado de exigencia prefirió descartarlo: “pagar para que me escondan la tierra que después tengo que sacar, no; mejor lo hago cuando tenga tiempo”.

Por lo ya mencionado, es preciso señalar que la subjetividad estuvo presente en cada paso de la trayectoria de Rocío. Resulta complejo separar el proceso de empoderamiento en el ejercicio de la AGE de sus propias creencias, concepciones e ideas como parte de un entramado sociocultural y, en ese sentido, en el discurso de Rocío fue posible identificar elementos de religiosidad: “le pedía a Dios que me diera la inteligencia para resolver los problemas de la oficina; me encomendaba al Señor de la Misericordia”. Asimismo, en ese tenor de asumirse como lideresa, recupera que el poder es un proyecto de vida y que debe formar parte de una meta integral, pues no sólo importa lo laboral sino también lo personal: “hay que cuidar la salud, a la familia y el querer a sí mismo y encomendarse a Dios”.

Finalmente, Rocío hace una reflexión que resume su trayectoria, pero que al mismo tiempo deja pendientes para ser retomados por la agenda política de género como un tema emergente que requiere ser atendido:

Me considero una mujer con experiencia, tengo la experiencia que muchas miles no tuvieron, experiencia profesional, de mandarme sola. Logré muchos puestos que sólo en sueños podía alcanzar. Me reconozco como una mujer que tuvo influencia política y hasta cierto punto algo de poder, pero ese poder no me fue dado, tuve que luchar por él. En mis tiempos era difícil que una mujer llegara a tener poder, pero ya estamos avanzando.

Referencias

- Beceneslp (2016, 1 de marzo). *Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí*. Obtenido de Archivo histórico: <<http://beceneslp.edu.mx/pagina/?q=archivo-hist%C3%B3rico>>
- Calvo, B. (2003). "Marina y sus techos de cristal. Las vicisitudes de una maestra. Líderes y construcción de poder". *Las maestras y el SNTE*. México: Santillana, pp. 78-132.
- Cortina, R. (1989). "La vida profesional del maestro mexicano y su sindicato". *Estudios sociológicos* (7)19. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=3328875>>
- _____ (1987). "Trabajo, familia y participación sindical de las maestras mexicanas". *Revista de la Educación Superior ANUIES*, 64. <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista64_S1A2ES.pdf>
- _____ (2001). "La maestra en México: Asimetrías de poder en la educación pública". *Primer Congreso Internacional sobre los Procesos de Feminización del Magisterio*, realizado en El Colegio de San Luis, del 21 al 23 de febrero. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis.
- Covarrubias, F. (2007). *Una pálida sombra: la identidad del profesor mexicano*. México: UPN.
- Foncodes (2015, 13 de enero). Fondo de Cooperación para el Desarrollo Social de Perú. <<http://www.foncodes.gob.pe/portal/index.php>>
- Gerencia Educativa (2011). *Gerencia educativa; un espacio para conocernos*. <<http://postgrado-gerenciaeducativa2011.blogspot.mx/2011/01/la-gerencia-educativa.html>>
- Guel, J. (2017). "Rocío, un caso atípico de empoderamiento dentro de la alta gerencia educativa del magisterio potosino". *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, año 3, núm. 3, 2017-2018, ISSN: 2007-7246.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- INEGI (2015). "Estadística a propósito del... día del maestro (15 de mayo)". Datos nacionales. <<http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/maestro0.pdf>>
- Inmujeres (2007). *Glosario de género*. <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904>
- Jiménez, I. (2015, enero-abril). "La orientación y género: la opinión de cuatro maestras sobre su condición de género". *Actualidades Investigativas en Educación*. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44733027036>>
- Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas la editorial.
- _____ (2014). "Los cautiverios". *Los cautiverios de las mujeres*. México: Siglo XXI editores/UNAM, pp. 151-176.
- Manzanos, R. (2005, 9 de enero). "Una millonada para los festivales de San Luis". *Revista Proceso*. <<http://www.proceso.com.mx/193904/una-millonada-para-los-festivales-de-san-luis>>
- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Ramos, N. (2007). *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonas. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX*. México: Conarte.
- Redacción (2009). "Mueren 38 niños por incendio en guardería de Hermosillo". *El Economista*. <<http://eleconomista.com.mx/notas-online/politica/2009/06/05/mueren-27-ninos-sonora-incendio-guarderia>>
- Sánchez-Olavarría, C. (2014). "Los egresados de comunicación y el mercado laboral: un estudio de trayectorias profesionales". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 50-54. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299130713003>>
- SEP (2014). Secretaría de Educación Pública. *Sistema Nacional de Información Estadística Educativa*. <<http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticaseducativas.html>>
- Tenti, E. (2005). *La condición docente*. Argentina: Siglo XXI Editores/UNESCO.
- Velasco, N. (2011). *Glosario de género*. Unidad de Género de la Universidad Pedagógica Veracruzana. <<http://sistemas.cgever.gob.mx/2012/Equidad%20Genero/Glosario%20de%20%20g%C3%A9nero.pdf>>