

### **3.2.2.2. Claridad del sentido de su práctica**

El docente se hace a través de la representación que va haciendo de sí mismo, y en este hacerse la formación le da coherencia, sentido y orden a su discurso docente.

Pero, antes de formarse con la intención de saber el cómo es importante tener claridad del qué y para qué, pues de acuerdo con Carr, W, (1997), se considera que una práctica social se clasifica no por lo que hace, sino de por qué se hace, es decir, por su objetivo global, por lo que la docencia al ser una práctica social adquiere identidad a partir del objetivo global que comparten sus miembros y que es el que orienta su conducta. Sin embargo, no es suficiente que los educadores estén conscientes de compartir un objetivo, también deben poseer los conceptos sociales necesarios para asumirse como profesores en una práctica social de educación, utilizar un esquema conceptual compartido, comportarse de cierta manera, entender el objetivo global de la educación y comprometerse con él, emitir juicios respecto a cómo alcanzarlo. Lo primero es entender el qué hacer y luego el cómo hacerlo, por lo que la forma en que se desarrolla una práctica depende, en un momento determinado, de la percepción que sus practicantes tengan de ella.

En muchas ocasiones los objetivos institucionales son los que dan sentido y orientan esa práctica, como se aprecia en el siguiente comentario de un educador de jóvenes y adultos:

“puedes ser muy buen educador de adultos para mover a la gente, pero tienes que apropiarse de los objetivos de la institución, debes conocerlos”.

Ante la superación de la propia institución el educador cae en la cuenta de que existen otros propósitos más trascendentales en la educación que los meros objetivos institucionales, al descubrirlo el educador va dándole un significado más profundo a su práctica y se va insertando en el ser profesional.

Asimismo, los programas educativos, van orientando su ejercicio docente, por lo cual, son también una fuente institucional que provee de sentido y claridad a su práctica:

G5: “Cuando me preparo para una capacitación lo hago con alguno de los programas anteriores que nos mandan para el programa sedena-sep-inea, la intención de esto es para que me salga mejor y tenía las bases adecuadas para el objetivo de la institución pero sobre todo para el mío”.

De la misma manera como debe hacerlo con los objetivos, el educador debe confrontar el programa y analizar su pertinencia, en cuanto a las características y contexto de los educandos, para rebasar el sentido que institucionalmente se le asigna a su labor y repensarla en términos del significado mismo de la educación.

Si el educador no tiene claro el sentido de su actividad puede dejarse atrapar más fácilmente por la rutina y la autodevaluación de su quehacer:

“ese proceso de desmoralización se da cuando no hay un sentido ‘bueno, y ¿para qué hago esto?’ Entonces, resulta algo como fastidioso, como rutinario, como algo que tengo que hacer; de ahí la importancia de recuperar el sentido que tiene el trabajo.”

Es por tanto, imprescindible que el educador reflexione y tenga claridad del sentido de su práctica para estar motivado, sentirse más a gusto con su labor y encontrar el sentido del ser educador.

Por lo tanto, darle sentido a su trabajo le reditúa satisfacción y ello le lleva a asumirse con menos dificultad y más conciencia como educador.

### 3.2.2.3. Relación pedagógica

Los educadores de jóvenes y adultos participantes en esta investigación, se mostraron muy sensibles ante las muestras de aceptación y rechazo de los demás: autoridades, educandos, maestros, porque de acuerdo con Rogers (1986) existe la necesidad de ser valorado positivamente por los otros, esta necesidad es aprendida, en el caso de las y los educadores, especialmente interesa la aceptación de sus educandos, que consideran pueden obtener siendo “buenos maestros”, es decir, conociendo técnicas, apoyando a los jóvenes y adultos en sus procesos educativos, cuya relación con ellos les provee de muchas satisfacciones.

Así es como, de acuerdo con Remedi (1989), el lugar central de la identidad docente se instala en las relaciones educativas que establece, en la influencia en el alumno, pues su competencia como profesor está en función del logro de los alumnos. Es así como su principal preocupación es adquirir habilidades para enseñar, lo que le permite sustituir su realización personal basada en sus intereses intelectuales y profesionales por el cumplimiento de una tarea que le proporciona satisfacciones más de tipo afectivo. En las y los educadores participantes se mostró así:

“aprovechas lo que te da la institución para beneficiar a los educandos que para mí son el sustento.”

Un participante menciona que antes de mandar y proponer se identifica con el grupo por eso se siente educador de adultos.

“Espero que mis expectativas se cumplan y lograr mis objetivos que me propuse. Para ayudar a un adulto debo conocerlo, tratar de vivir como vive él, ponerme en su situación, tratar de sentir como siente él, contar con los conocimientos adecuados para ayudarlo. Cuando cuente con esto entonces saber cómo ayudarlo en y dentro de su realidad”.

“Soy una asesora de Adultos del INEA y soy muy feliz, pues muchas personas han salido adelante con mi precaria ayuda”.

M5: “Menciono que soy afortunado ya que he trabajado de manera orgullosa para mi comunidad natal El Boxo, Cardonal, Hidalgo que sin duda alguna con ella me identifico.

En ese entonces y como en toda actividad se requiere de un gran esfuerzo, esfuerzo que recae finalmente en el educador, pero sin dejar de lado la labor del personal de INEA que viene realizando en ese entonces, además del apoyo de las autoridades de la misma comunidad. Y de lo más importante de la participación de los jóvenes y adultos (educandos) ya que sin ellos no sería posible del todo para que se de el proceso de enseñanza-aprendizaje". [Fragmento extraído del ejercicio descripción de mi práctica educativa]

"Enseñarles a ellos es un reto más, pues yo también voy aprendiendo las técnicas y métodos para alfabetizar a niños de 10 a 14 años".

JM: "Y ahora me motiva mucho, por ejemplo, el que los alumnos aprenden y hasta se me juntan, se me acercan, me dicen..., bueno dos (risas) pero es otra cosa ¿no?" [Fragmento extraído de grabación en audio de las sesiones]

"...el enseñar o guiar al adulto en el desarrollo de sus capacidades me hace considerar que es de suma importancia el lugar que tiene el educador de adultos".

"Lograr que un alumno culmine sus sueños y metas que se forjó al iniciar su primer semestre, es el mejor pago que se pueda tener".

"La experiencia de trabajar con adolescentes y adultos ha sido satisfactoria desde que inicié a trabajar con ellos".

O: "El objetivo que me planteé al entrar a trabajar a esa escuela fue el de hacer algo para que mi materia, Inglés, les sirviera de algo y que al pasar el tiempo mis alumnos sintieran ganas de aprender". [Fragmento extraído del Ciclo de enseñanza reflexiva, fase de descripción]

B: "...cuando empecé a trabajar con jóvenes y después con adultos en la Normal me sentí verdaderamente contenta.

Con los jóvenes y los adultos puede reflexionarse colectivamente y entablar discusiones y debates (con los niños también se puede pero en otro nivel)".

"Siento que he sido útil en esta actividad ya que mis alumnos me han identificado como parte de sus procesos de transmisión de conocimientos y de aprendizaje de los mismos". (se evidencia una concepción de educación y por lo tanto del ser y quehacer del educador desde lo normativo).

"Mis mayores satisfacciones..., ver a la gente, lo que aprendió, lo que logró, la gente que llega y no sabe escribir, no sabe llenar su registro y cuando se va lo hace, eso es bonito, eso te llena de..., lo malo se olvida ahí, créemelo".

R: "A mí, por ejemplo, me dicen los asesores '¿cómo le haces para tener a tu gente, te entreguen todo', 'es que primero debes de ganártelos, ser su amigo antes que su técnico', entonces se pueden hacer las cosas ¿no?, y las cosas se dan solas, si no tienes eso..., por mucho muy responsable, todo lo que tú quieras no se van a dar las cosas que tú quieras. Creo que antes de ser técnico docente, promotor y asesor, somos amigos, somos otra cosa, pero no en esa forma de hacer nosotros nada más lo que nos mandan". [Fragmento extraído de Historia de vida]

A: "...me fue gustando porque con las personas con las que trabajaba aprendía mucho y me querían mucho, las señoras cuando..., empiezan a estudiar son muy cariñosas y, este, y siempre me andaban cuidando mucho y, y yo me identificaba mucho con ellas..., me identificaba mucho porque ellas estaban haciendo un, un sacrificio por aprender, por ir, y yo veía cómo se organizaban...,

a pesar de que tienen menos tiempo tienen esa decisión de qué quieren hacer, lo que quieren estudiar.

Y a veces siento que yo soy como..., no tanto que yo les explique muchas cosas o que yo sepa ¡no!, ellos solos van aprendiendo; sino es el estarnos acompañando, el estar pendiente de ellos, de que cómo van y si tienen dudas, o si..., pero más que eso es la actitud de acompañamiento que tú tengas..., irlos acompañarlos, el no dejarlos..., las carencias que tengo en ese sentido las suplo con otras ¿no?, de acompañarlos y de comprometerme con ellos a entender lo que no se vio, lo que no, no pudieron entender.

...me puedo entregar porque hay personas que me reciben y ellas se pueden entregar porque yo las recibo también, entonces hay como que cierta reciprocidad.

...en mi grupo me siento como en mi casa. Y te digo si..., y como me emociona que terminen, me da mucha emoción que ya vayan, este, terminando, me da mucha emoción ver como llega la gente y como va saliendo". [Fragmento extraído de Historia de vida]

C2: "A mí me dio mucho gusto el sábado cuando fui con los de San Francisco Teotitla que llegué y me dicen '¡ay, maestra!, se va a enojar', le digo '¿por qué?', 'porque ya organizamos el evento', le digo '¿cuál evento?', 'pues ya..., ¿no que ya van a llegar los certificados?'..., eso sí es muy grato, muy, muy, este, ¿cómo se llama?, alentador ¿no? y dices 'bueno, sí sirve de algo lo que estás haciendo'".[Fragmento extraído de Historia de vida]

G6: "...las cuestiones que me satisfacen son muchas, son muchas, son desde el hecho de que, que los alumnos estén en la escuela, que estén contentos, que hablen bien de ella, hasta que saquen buenas calificaciones, este, en la vida, no solamente en los exámenes, sino que salen de ahí con una base sólida y que regresan con gusto a saludar a sus maestros.

El hecho de que me acuerdo mucho de un muchacho, que finalmente no terminó la secundaria, porque él era alcohólico. Cuando estaba en la escuela era brillantísimo, era una gente muy, muy brillante pero de repente dejaba de ir por largos períodos. Entonces un día a final de período, ahí en la escuela ponemos una cartulina y ponemos las fotografías con los promedios de los muchachos, entonces, él me dijo 'maestro, venga', ya salí '¿qué pasó?', 'le quiero presentar a mi mamá y le presento a mi hijo', o hija, no me acuerdo ya qué era, dice 'y los traje porque estoy en el cuadro de honor, maestro', y se le soltaron las lágrimas y la señora pues igual, muy emocionada y decía 'ya ves como tú si puedes, cómo eres brillante, échale ganas, mira que sí puedes', y bueno el cargó a su niña y le dijo 'mira aquí estoy, hija, este es tu papá'. Finalmente se perdió, no pudimos recuperarlo pero son experiencias que, que a mí me, me gratifican porque él, o sea, me llamó para compartir un momento que era muy especial para él.

Como también el hecho de que alumnas que no hablaban ni siquiera bien el español, cuando acabaron la secundaria me dijeron 'ven maestro, te quiero presentar a mi patrona, te quiero presentar a mi tía, te quiero presentar a mi mamá', 'es el maestro de quién te hable, es el maestro de quién te hable tanto', 'no maestro es que me han hablado muchas cosas buenas de usted', son cosas que no tienen precio y que me satisfacen.

Hay maestros muy duros con ellos y sin embargo los 'chavos' dicen 'es que ese maestro sí me quiere porque me pega me quiere' ¿no?, hay maestros muy flexibles con ellos y también dicen 'es que él sí me comprende', entonces, o sea, ellos, por sus propias condiciones como que se amoldan mucho a la escuela y los maestros al revés". [Fragmento extraído de Historia de vida]

“No, nunca me imaginé, ¡ay!, ora si que, que llegué y me quedé, y me gustó tanto que ya no lo pude dejar. La gente te hace que te vayas involucrando mucho y te vas encariñando también con ellos.

...atender tanta gente a partir de todo ese tiempo te hace que te sientas educadora de adultos.

...Cuando en la respuesta de la educanda veo que lo que yo quise comunicarle, está aflorando ya sea en sus actitudes o en su palabra, me impulsa a continuar esforzándome en la actividad de la enseñanza-aprendizaje”.

“...tiene la satisfacción al final de ver cómo un adulto ha logrado su objetivo y un amigo”. [Fragmento extraído del Diario del Profesor de uno de los educadores].

“El trabajar con diferentes tipos de personas como son adolescentes, adultos y grupos de la tercera edad, también dejan una gran satisfacción por ambas partes; esto es que el educando al recibir su certificado es para ellos un logro personal y para el educador el que su esfuerzo sea plasmado; el que busquemos métodos, maneras prácticas de enseñarles para que ellos puedan aprender, logrando que tengan confianza en sí mismos”.

“Considera que su carrera de maestra ha ido en ascenso y que ha tenido muchas satisfacciones. Por ejemplo, cuando sus alumnas consiguen un buen empleo, lo que le evidencia que aprendieron bien.

Le produce mucha satisfacción cuando sus alumnos obtienen sus certificados de primaria y secundaria”. [Fragmento extraído del Diario de la Profesora].

“...a la hora que yo estoy en mi práctica..., estoy feliz, soy feliz, o sea, es como que parte de mí ¿no?, parte de mí estar enseñando, estar ayudando, estar colaborando con la gente...” .

Como es evidente, la relación pedagógica es un elemento muy importante para la constitución de la identidad en el educador de jóvenes y adultos, tanto que, a través del Test de Frases Incompletas, manifiestan la importancia que para ellos tienen los educandos, como se observa en el cuadro 3.16.

### 38. Lo que más me gusta de ser educador de adultos...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>En relación con los educandos:</i> Convivir y comunicarse con ellos (9) Enseñarles (4) Ser paciente (1) Que los alumnos se valoren (1) Que concluyan sus estudios (1) Cuando aprenden (1) Ayudarlos (1) Compartir con ellos (1) Aprender (1)	20	83
<i>En relación con la institución:</i> Que hay aciertos (1) Que reconozcan su trabajo (2)	3	4
<i>En relación con rol social:</i> Ser útil (1)	1	24

Cuadro 3.16 Opinión las y los educadores de personas jóvenes y adultas respecto a lo que más les gusta de ser educadores

Es evidente que la relación pedagógica es la que proporciona mayor satisfacción a los educadores, por lo tanto es fundamental para la constitución de su identidad

Pero, para satisfacer las expectativas y tener la aceptación de los educandos el educador se orienta hacia la formación, para eliminar o disminuir la angustia que le acarrea el temor de no cumplir con los educandos.

“Pues las personas adultas esperan mucho de uno y pues debo estudiar y prepararme mucho para poderlos ayudar”.

“Para mí es un temor el que los adultos vean sus expectativas frustradas ante mi desempeño como educadora o facilitadora. Esto me motiva para continuar con esta licenciatura, pues reconozco que carezco de los elementos suficientes para hacer de la enseñanza-aprendizaje una labor que me haga sentir satisfecha.

“Las vivencias y los conocimientos de los jóvenes adultos me enriquecen y me obligan a actualizarme”.

A: “Yo pienso que el trabajo te lo vas ganando, porque te digo, al principio se me iban muchos los alumnos y yo me sentía así como mal, pero poco a poco fui tratando de, de aprender más para que no se desintegrase más y dar más de mí misma”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

JM: “...lo vi como un reto, me dije ‘tienes que prepararte, tienes que estudiar más, ¿qué crees, que por lo que estudiaste ya eres...?, ¡no, me falta!’, y todavía me sigue faltando pero ya me siento más seguro, o sea, ¿sabes por qué me siento más seguro?, porque esa gente me da esa seguridad, el verlos solamente, me da esa seguridad. He tenido tropiezos, he tenido tropiezos, bueno, preparar una clase, yo alguna vez me sentí tan increíble que quise dar un día una clase, una exposición..., no supe ni cómo pero a la hora de la hora, estuve la gente aplicando muchas de esas..., es lo malo cuando uno se quiere jactar de ser muy bueno, ese día que llego, me acordé que estaban grabando y ¿qué crees?, no sirve la video, me di una molestada, se me olvidó lo que iba a decir (risas), y eso que ya tenía experiencia, me sentí como un tonto, pero la gente..., pero ¿sabes quiénes fueron...?, fíjate lo que, lo, lo bonito, de la educación de adultos, los que eran mis amigos, los ignorantotes esos y los que yo invité muy acá, esos me criticaron pero agriamente, y uno hasta hizo una cara de molestia me dijo, bueno, ya, ya , ya, se termina aquí, en serio, y empezaron a hablar entre ellos, y uno..., se pedía capacitaciones, ‘sí lo había capacitado’, yo era su asesor. Fue horrible ¿eh?, fue horrible, si me sentí mal, la verdad, pero mal, pero ¿cuál crees que fue la reacción de mis alumnos?, que se pelearon con ellos, o sea, no de pelearse, sino que empezaron a decir que quién sabe que me había pasado, que esto y el otro y eso fue lo bonito, o sea, lo bonito de que, de que yo los he ayudado y ellos me han ayudado, me han ayudado, esa vez me ayudaron, entonces, los otros se quedaron así, pero pues ya cuando entré dijeron ‘él es muy buen maestro’..., eh ahí el reconocimiento en la educación de adultos”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

M3: “...no me sentía capaz de trabajar con un grupo mixto, porque ahora ya no era simplemente enseñarles a leer y a escribir, sino que era ya en sí una función diferente en donde quizás no tenía los conocimientos de varias disciplinas y sobre todo relacionarla con sus actividades cotidianas. Entonces para ello, me vi en la necesidad de prepararme en el sentido de tener los conocimientos básicos a los cuales tendría que responder cuando surgían dudas”. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

“la misma necesidad de encontrar soluciones para la gente, me ha, este, ha orillado, buscarla (la formación)”.

R: "yo no le debo tanto al INEA el estar aquí, yo le debo a los adultos. Porque quizás para el INEA yo, si yo no hubiera tenido esta formación o yo no la busco ellos..., yo lo he visto como que están bien, están contentos, no sé porque..., cosa que no debería ser ¿no?, ellos deberían preocuparse por su gente, que brinde un servicio bueno". [Fragmento extraído de Historia de vida]

"Mis carencias, mis limitaciones creo que se pueden superar, en el sentido de irme preparando, de irme formando, nunca acabas".

"...no quiero ser un profesor, así como que mmmm..., o un educador a medias, quiero ser completo ¿no?, o sea bien, tener una formación que pueda ayudarnos ¿no?, a mí y a los muchachos con los que trabajo". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

"Este nuevo alumno es inquieto y esta deseoso de ser reconocido por el profesor. Actitud nueva para mí al estar frente a ellos, o bien antes no la reconocía en mis alumnos, y eso significa nuevas estrategias, porque el ignorar o regañar al alumno no dio resultado, y en su momento me tuve que replantear él para que daba clases, si solo era por transmitir conocimientos o era para ser un maestro. En ese momento me di cuenta que había de hacer algo, así fue como trate de incluir en las clases un aspecto de la enseñanza el bio-psico-social y no sólo en cognoscitivo".

"...obtengo un beneficio formativo, puesto que me ha obligado a estar siempre preparándome, ya sea por los cambios de plan de estudios, o por las distintas materias que he impartido, o simplemente porque los adultos demandan siempre que uno esté mejor preparado".

"...si hago una capacitacion con los elementos basicos puede tener consecuencias beneficas me puedo sentir satisfecha porque los educandos serian atendidos por jovenes capaces de comprometerse a el proceso de enseñanza-aprendizaje, de sentir y ver la necesidad de los adultos que van a estar en su circulo - de estudios".

JM: "(se incorporó) Por azares del destino..., pero me gustaba mucho la historia, siempre me ha gustado leer, entonces un día una profesora me invita a dar clases y , y nunca me pasó por la cabeza, pensé que era muy fácil y cuando vi la realidad era tremendo, era subrea..., lo que quieras ¿no?, y me quise salir, pero lo vi como un reto.

Pero lo que más me gustó fue la era de la gente, de los muchachos, de la gente adulta, esas ansias de querer aprender, y yo también esas ansias de querer meterles a fuerzas los conocimientos y no saber cómo. Muchas veces puedes tener la mejor de las intenciones y no sabes cómo....". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

R: "...nunca me imaginé que iba yo a educar ni y ni menos que iba yo a, este, buscar fuentes de información aquí para moverme y decir "a la gente le hace falta esto"

"Una de las educadoras, en uno de sus escritos, al referirse a lo que les significa la educación de jóvenes y adultos comenta: me ha empujado a superarme constantemente, pues las condiciones me lo exigían ya que a veces se me planteaban problemas que no sabia como resolver ( por ejemplo nuevas materias, cambios de planes de estudio, problemas al interior de los grupos, etc ). por tanto puedo decir que me ha brindado las posibilidades de un desarrollo personal y profesional. Y claro también significa un medio de vida".

"...la dificultad que con frecuencia encuentro en la practica como capacitadora es la de formar asesores de servicio social, hay que trabajar mas a fondo con

ellos para que salgan directo a los círculos de estudio motivados y con la plena certeza de querer apoyar a los adultos educandos".

"Una limitante que encuentro al realizar mi práctica como formador o capacitador es que creo que no tengo las bases para serlo, siento que me dirijo con mi sentido común por eso estoy en este diplomado y me gustaría seguir participando en otros más, sería la herramienta básica para poder hacer una labor mejor dirigida y con mejores avances.

O: "El primer problema al que me enfrenté al iniciar mis clases fue la falta de conocimiento acerca del manejo de adultos con las características que antes mencione..." [Fragmento extraído del Ejercicio "Descripción de la práctica"]

En los comentarios anteriores es evidente cómo hay una estrecha vinculación entre los temores y el reconocimiento de falta de formación, y ante el compromiso que sienten de responder adecuadamente a las necesidades de los educandos se ven impulsados a formarse.

Ser maestro implica transmitir un contenido que adquiere valor en tanto es escuchado y aprendido, por lo que son los alumnos quienes dan sentido y sostienen la posición de ser maestro. Ser maestro se plantea como ser reconocido en el lugar del ideal del alumno, en el lugar del saber, ser reconocido para reconocerse en ese lugar devaluado para sí por el propio maestro.

A: "...ellos me conocen con mis deficiencias. Yo se los he dicho 'yo no soy una profesora y no por justificarme ¿no? sino porque no me gusta que me den títulos que no tengo. Si los dejo que me digan maestra es porque para ellos es más seguro, sienten más seguridad en mí, no por otra cosa.

Y yo siento que tienen una imagen de una persona que los quiere, que trata de estar con ellos siempre, pero que tiene muchas deficiencias, y se dan cuenta, y aún así me aceptan". [Fragmento extraído de Historia de vida]

Son, pues, los educandos quienes les conceden el lugar sujeto supuesto saber. Mientras se les reconozca en ese lugar, el educador sentirá gratificación y seguridad, a pesar de la inseguridad que pueda provocarle su escasa formación pedagógica, pues la experiencia educativa establece una interacción social cara a cara, lo cual resulta prioritario en la constitución subjetiva. Esta constitución se basa en el reconocimiento recíproco "en el conocimiento de que la identidad del yo sólo es posible a través de la identidad del otro que me reconoce a mí, identidad que a la vez depende de mi reconocimiento. Esto implica que para el maestro no sólo está en juego la función que desempeña, sino fundamentalmente su ser, su identidad como sujeto, su proyecto de vida es el que se debilita o fortalece frente a los alumnos" (Remedi, et al. 1988:65).

"El respeto se gana y no se exige por lo que implica separar la amistad del trabajo como parte de la afectividad. Para ello tiene que ver con los límites y alcances".

Hay un reconocimiento de que el lugar de sujeto supuesto saber se logra, si en parte con el aspecto afectivo que se imprima a la relación pedagógica, pero a la vez con el respeto que se gana a través del quehacer educativo.

Es entonces un elemento constituidor de la identidad la relación pedagógica, especialmente el reconocimiento, pues hay que tener en cuenta que el maestro vive del estímulo, ser reconocido en el ideal es la base para el éxito de su labor, como se evidencia con los siguientes fragmentos:

R: "¡Ah!, para mí eso es lo más importante, es un reconocimiento, eso, un reconocimiento de la sociedad, de la comunidad, a mí eso se me hacen, es de lo mejor porque ya no te ven como algo institucional ya te ven como parte de la comunidad, como alguien que llega, que los apoya, no como alguien que viene a imponerles (relación pedagógica e imagen social).

Yo, por ejemplo, he recibido reconocimiento año tras año, de primer lugar en mi coordinación de zona, pero lo que la gente te da y te quita, lo que te da la satisfacción más grande y lo que te quita es lo que más te duele. A veces tú como técnico no puedes darle lo que ellos quieren y la gente, se va y te, te rechaza". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

C2: "...es muy importante la actitud que tú pongas, por ejemplo, a mí una de mis alumnas, salió hace como 3 meses y fue, y me llevó unas, unas flores y me dice 'no, pues es usted, es buena onda, siempre me andaba regañando: y apúrate y quien sabe qué'.

...el mejor reconocimiento es de que cuando reciben ya el documento o sin recibirlo va y te dicen 'gracias' ¿no?, 'gracias por estar aquí con nosotros'. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

M3: "Ayer..., una de las alumnas dice 'es que estos niños dan lata y no me dejan entrar... y todavía que, que tú nos das tanto y todavía que estás estudiando para nosotros eso, eso no se ve en ningún lado', así lo dijo ella y me hizo sentir muy bien, ¡qué padre, qué bonito! Y te hace crecer mucho, te sientes así: gigante". [Fragmento extraído de Historia de vida]

G6: "Me satisface que..., o sea mis supervisores, cuando llegan a ir, reconozcan que la escuela está trabajando bien, que tiene un buen nivel, un buen número de alumnos." [Fragmento extraído de Historia de vida]

M3: "...cuando llego yo al INEA y toda la gente te reconoce ¿no?, y dice 'la maestra ya llegó, o profesora', es bonito, es bonito que te reconozcan el esfuerzo que estás haciendo.

En el DIF igual. El reconocimiento, siempre están..., pues bueno cuando me presentan con alguna persona, que llegan autoridades del DIF a vernos..., la profesora y muy entusiasta y muy colaboradora, o sea, siempre me piden apoyo para cosas y esa, ese reconocimiento..., luego me dan mis reconocimientos, porque he tenido muchos reconocimientos en el DIF y eso es muy estimulante, muy grato, y que te lo den así, públicamente, más. Es muy bonito". [Fragmento extraído de Historia de vida]

J: "Aunque la parte administrativa y gobierno no consideren un sueldo justo para la educación por lo menos nos queda un gran reconocimiento por parte de los educandos y la sociedad".

C2: "Cuando era asesora la gente sí nos reconocía, nos decía maestras y, este, y uno se siente bien; yo no tengo título, no tengo a lo mejor el estudio pero por lo menos la gente valora ese esfuerzo que uno tiene al trabajar con ellos y en la calle 'maestra y maestra', hasta los hijos de esas personas nos respetaban hasta cierto punto".

Pero para que el educador se gane ese reconocimiento, además de la formación que pueda responder a las expectativas de los educandos y hacer que éstos ubiquen al educador en el lugar de “sujeto supuesto saber”, es importante conocerlos, acercarse a ellos, preocuparse por ellos, establecer una relación afectiva favorable; con lo cual están de acuerdo los educadores participantes, como se muestra en los cuadros 3.17 (a, b, c)

18. (21 en 2º gpo.) Deben preocuparse por los problemas de los educandos

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	24	75
Sí, pero...	4	13
En algunos casos	1	3
No	2	6
No contestó	1	3

Cuadro 3.17 (a)

#### Argumentaciones del sí

Argumento	Frecuencia
Para conocerlos y entenderlos	4
Para fomentar confianza y tener una buena relación	4
Porque los problemas dificultan el proceso educativo	5
Porque no se puede separar lo académico del contexto	2
Para ayudarlos	2
Es parte del proceso educativo	2
Para utilizar técnicas adecuadas y facilitar el proceso	7
Para detectar por qué no se puede avanzar	1
Para implementar una materia de orientación	1
El adulto busca comprensión y olvidar problemas	1

Cuadro 3.17 (b)

#### Argumentaciones del sí, pero...

Argumento	Frecuencia
Sí, pero sin involucrarse demasiado	4

Cuadro 3.17 (c)

Cuadro 3.17 Opinión de las y los educadores de personas jóvenes y adultas respecto a si deben preocuparse por los problemas de los educandos

Es tan importante esa relación pedagógica, que los educadores participantes expresaron como su experiencia más recordada, alguna referida esa relación pedagógica, como se muestra y en el cuadro 3.18

54. Mi experiencia como educador de adultos más recordada...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Relacionada con los educandos:</i> La certificación de su primer grupo (1) La paciencia de los educandos, cuando inició (1) Apoyar a alguien (6) El entusiasmo de un grupo (1) Un grupo que demostró que sabía (1)	10	42
<i>Relacionada con su práctica en general:</i> El primer día frente a un grupo (2) Haber alfabetizado (3) Transformar un programa (1)	6	25
<i>Relacionada con el reconocimiento:</i> Una invitación a comer, del director, por ser el profesor con mayor índice de aprobados con la mayor calificación (1) Cuando se lo reconocen (1)	2	8
<i>Relacionada con experiencias difíciles:</i> No saber qué eran las palabras esdrújulas	1	4
<i>Inespecíficas:</i> La actual (1) Es feliz (1) Fecha de esa experiencia (1)	3	13
<i>No tengo</i>	1	4
<i>Todo</i>	1	4

**Cuadro 3.18 Experiencia más recordada por las y los educadores.**

Asimismo, es tan trascendental la relación pedagógica que, el reconocimiento que los alumnos le otorgan al educador puede convertirse en un sustituto del salario:

“6. ¿Qué beneficios y ventajas (de cualquier tipo: económico, laboral, social, emocional, formativo, etc.) recibes al realizar esta actividad educativa?

En lo personal, en un principio yo esperaba como necesidad prioritaria una recompensa económica cuando ejercía mi labor como asesor; pero al paso del tiempo me di cuenta que no fue así y que la mejor satisfacción que obtuve fue al ver una persona era alfabetizada y obtenía de los adultos el reconocimiento”. [Fragmento extraído del cuestionario]

“...nos pagan cada dos meses o tres meses casi, pero, pero llegas a tu círculo de estudios y ves a la gente con tantas necesidades y con tanto cariño que te reciben y todo y que están ahí ¿no?, esperándote y tú dices “cómo lo voy a dejar, ¡no puedo!”, es como tus hijos también ¿no?, así lo siento. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Sustituir el sueldo por la relación pedagógica es parte de la imagen de misionero.

#### 3.2.2.4. Reconocimiento social

El reconocimiento social es también muy importante ya que como lo plantea la fenomenología las percepciones son básicas en la formación de la identidad y como lo plantea el interaccionismo simbólico la identidad y la

autoestima se desarrollan paralelamente en un proceso interactivo persona-medio, en el que influyen la valoración social externa y la forma en que el sujeto recibe esa valoración.

Especialmente algunos buscan ese reconocimiento como una forma de sentir estatus y mejorar su autoestima:

“Saber escuchar, compartir, ayudar, y el que me digan Maestro”

“A2, agradeció a B y nos compartió su emoción, porque al estar pegando unos carteles para hacer difusión de la Licenciatura en educación de Adultos algunos que se acercaron le llamaron maestro y le pidieron les explicará. El hecho de que lo llamaran maestro lo emocionó mucho y nos dijo que aunque no lo es todavía, está luchando para serlo y para ganarse que lo llamen así”.

“I, retomando el comentario de A dice que esa emoción por escuchar que nos llaman maestro o maestra todos y todas la sentimos, nos eleva la autoestima”.

[Fragmentos extraídos del Diario de la profesora]

A través de las respuestas que dieron a un cuestionario que se les aplicó a las y los educadores participantes de esta investigación, se manifiesta la autopercepción que tienen acerca del reconocimiento social del campo de la EPJA y de los educadores de jóvenes y adultos (Ver cuadros 3.19: a, b, y c)

Las preguntas y respuestas fueron las siguientes:

4. ¿Consideras que el trabajo en Educación de Adultos tiene reconocimiento social (es valorada por los propios adultos, sus familiares, la comunidad, las autoridades educativas)? ¿Por qué?

Sector que otorga reconocimiento	Tipo de respuesta y frecuencia			
	Si	No	Algunos sí, otros no	Poco
Educandos en general	15		2	
Educandos jóvenes	1	1		
Educandos mayores	2	1		
Comunidad	2	1	2	1
Sociedad	1		1	1
Autoridades		9		
Educadores		1		
Familia de educandos	4			
Todos los anteriores		4		3

Cuadro 3.19 (a)

Los argumentos que se expresan como causa de la falta de reconocimiento de la EPJA giran en torno a:

- ⇒ Se percibe como de segunda.
- ⇒ No es de interés para todos los sectores de la sociedad.
- ⇒ No se conoce su existencia.
- ⇒ Se percibe como una actividad devaluada porque se piensa que no es compleja.
- ⇒ No hay conciencia de su importancia.
- ⇒ Se duda de su validez oficial.

De acuerdo con los educadores y educadoras de jóvenes y adultos que participaron en esta investigación, la falta de reconocimiento se refleja en:

- ⇒ Falta de apoyo de otras instituciones educativas.
- ⇒ Falta de difusión.
- ⇒ Espacios de trabajo inadecuados.
- ⇒ Bajos salarios.
- ⇒ Poco interés de los sectores productivos.

Otra de las preguntas relacionadas con el reconocimiento social fue:

5. ¿Qué consideras que hace falta para que haya mayor reconocimiento al trabajo que realizan los educadores de adultos?

Para que haya reconocimiento falta...	Frecuencia
Valoración de la EPJA en todos los sectores	2
Valoración de la EPJA y de los educadores, por parte de las autoridades y las instituciones	5
Valoración de la EPJA por parte de los educadores de jóvenes y adultos	6
Difusión	8
Apoyo de la SEP, las instituciones educativas y las autoridades	5
Mayor posibilidad de intervención de los educadores	1
Mejorar la calidad	1
Mejorar las condiciones laborales (salario, presupuesto, lugares estables, incentivos)	4
Formación y práctica profesional	3
Formación	8
Oportunidades para los egresados del sistema abierto	1
Humanizar el sistema socio-político-económico	1
Compromiso de educadores y educandos	1
Obligatoriedad de la EPJA	1
Considerar las necesidades de educandos y educadores	2
Reflexión crítica de los educadores	2
Reflexión crítica de las autoridades	1
Eliminar la visión compensatoria	1
Más propuestas	1
Cambio en la concepción de ciencia, cultura, sociedad y trabajo.	1

Cuadro 3.19(b)

Sectores que deben impulsar estrategias para promover el reconocimiento de la EPJA

Sector	Frecuencia
Sistema educativo	14
Sistema social	2
Sistema socio-económico	2
Autoridades	11
Instituciones	13
Educador	17
Educandos	1
Todos los anteriores	1

Cuadro 3.19(c)

Cuadros 3.19 Percepción de los participantes respecto al reconocimiento social de la EPJA y de sus educadores

Pero, el reconocimiento social que puedan hacerle sus educandos, la sociedad o hasta las propias autoridades no es suficiente, el educador de personas jóvenes y adultas también requiere ser reconocido a través de una retribución económica por su trabajo, lo cual también forma parte de su identidad docente, ya que representa la existencia de "un contrato que indica que el estudiante es "el objeto de un oficio" (Remedi, et al. 1988:27), este contrato no existe en muchos de los educadores de jóvenes y adultos pues son prestadores de servicio social o trabajan como voluntarios; quienes sí tienen algún tipo de relación laboral con las instituciones no tienen una plaza de base, por lo que su situación laboral es inestable y con frecuencia tampoco gozan de prestaciones [ver apartado 3.1.1.1].

### **3.2.2.5. Metodología**

Al tratar de hacer frente a las dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje, como una forma de responder a sus educandos y de obtener su aceptación, el aspecto metodológico es otro elemento de constitución de identidad. Cuando el docente percibe una discontinuidad entre su formación previa y su práctica trata de romper con el sistema tradicional en el que él mismo fue formado como alumno para dar paso a nuevas metodologías en las que pretende formarse y formar a sus alumnos, haciendo referencia continua a lo que debe de hacer en una negación reiterada de su formación anterior, como si la negación de la identidad anterior fuera el principio de la constitución de una nueva identidad.

JM: "...la satisfacción que te da es cuando terminen, terminen con un buen promedio, o sea, yo...., mis alumnos..., me pasó una cosa muy especial, yo antes..., se certificaban y nada más, un día me invitan a una de los lugares donde doy clases en el INEA y vi que estaban brindando, bueno brindando, tomando refresco, tortas y sándwich, y que esperaban a una persona. En eso llegó una persona, (una autoridad del INEA), se sentaron y me felicitaron, me felicitaron no sé si por darme el avión, entonces yo..., pero me felicitaron porque mis alumnos habían salido con un nivel muy alto, o sea, que su aprovechamiento había sido una calificación alta.

¿Y sabes qué fue lo que pasó?, lo que pasó es que cada una de las sesiones que tenía con mis alumnos, este, busqué otra forma, que estado aprendiendo aquí, de cada uno de los docentes de la licenciatura...

Entonces hago que mis alumnos se sientan..., se metan más en las clases, los hago, ora si que hablen, que discutan, que comenten, que lean, que lean, que viajen, que viajen con esa imaginación de construcción ¿no?, que ellos empiecen a construir, que empiecen a hablar, que no nomás reciben de mi sino de..., son ellos y de hecho a mí en la felicitación les dije que no era mía que eran los alumnos los que habían sacado esa calificación no yo, eran ellos; pero la satisfacción que me dio es haberlos visto que estaban muy contentos".  
[Fragmento extraído de Historia de vida]

La narración anterior pone de manifiesto cómo el reconocimiento opera en términos de estimulación para buscar más formación y para intentar nuevas estrategias didácticas.

“Pero más satisfacción que me ha dado es que las materias que he dado, que se me acerque alguien y que me empiece a platicar oiga se acuerda que platicamos..., usted nos hablo de su platica..., o acabo de ver esto otro y acá..., y se lo comenté a “fulanito” y se lo comenté a “zutanito”. Eso es lo más increíble, que lo transmiten, pero que lo aprendieron bien porque eso es, eso es lo que yo decía “enseñar es una...”, ya que hablabas de valores, pues hay que tener ética, hay que decir las cosas como son, porque hay personas que dan clases y cuando no conocen o no..., esa es otra responsabilidad el preparar la clase, si no la preparas bien por más bueno que seas te va a sobrar tiempo”.

Ser docente se convierte en el ideal en términos de mejorar la enseñanza y desde esta preocupación los alumnos y el método se convierten en los elementos sustantivos identificatorios, que le dan sentido a su hacer y apoyan la constitución de su identidad. Centrarse en el método le permite creer que posee autonomía respecto de la institución.

### 3.2.2.6. Formación

Otro elemento constituyente de la identidad en el educador es la formación.

De acuerdo con Anzaldua, R. (2002; 70), la formación docente se inicia cuando se asume el rol de profesor y se recuperan elementos relacionados con la práctica docente.

Dentro de la formación el primer elemento que se adquiere es el contenido a enseñar, en este sentido es el programa del curso a impartir el que proporciona la información necesaria sobre qué contenido debe dominar. El problema que surge en ese momento es qué tanto lo domina, y el para qué y para quién de este contenido. Es la formación la que proporcionará la significación de la finalidad del conocimiento y completará el dominio del saber. Es por ello que las y los educadores de adultos participantes consideran que la formación es su mayor carencia, como se ilustra en el cuadro 3.20

32. Mi mayor carencia como educador de adultos

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Relacionada con la falta de formación:</i> En conocimientos pedagógicos: metodología, manejo de grupos (9) En dominio de los contenidos (2) En toma de decisiones, inmediata (1) Falta experiencia (1) No tener una licenciatura en el campo de la EPJA (1) Falta de formación (2)	16	67
<i>Relacionadas con condiciones laborales:</i> Falta material (1) No dar asesoría personalizada por la multiplicidad de actividades (1)	2	8
No contestó	2	8
<i>No tenían la hoja para responder</i>	4	17

Cuadro 3.20 Opinión que las y los educadores de personas jóvenes y adultas tienen de su principal carencia.

Sin formación, el educador se muestra inseguro, aparecen múltiples temores y situaciones que le angustian, como se observa en el cuadro 3.21

52. A veces mi poca formación en educación de adultos me lleva a...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Cometer errores	9	9
Fracasar	1	25
Temer	2	8
<i>Buscar formación</i>	6	4
Consultar a otros	2	38
Aceptar trabajitos	1	4
“Cotorear” con los alumnos	1	4
<i>No responder a las demandas de los educandos</i>	1	4
<i>No es poca pero tampoco suficiente</i>	1	4

**Cuadro 3.21 Consecuencia de la poca formación.**

Pero también la tabla nos muestra que ante la falta de seguridad, legitimación y de “hacerlo bien”, el educador puede ir en búsqueda de formación.

En los hechos, la responsabilidad de la formación la toma el docente, ya que la institución asume que el profesor ya domina el contenido y en cuanto al sentido de la educación no le interesa mucho que el educador se lo aclare, lo que le interesa es que se oriente hacia las funciones asignadas dentro de la normatividad establecida.

“...mi formación yo la hice sola”.

“...pedía una capacitación de todo eso. Desafortunadamente en el INEA no se manejan más que esta información muy periorizadas, no hay extras, en la coordinación me daban pero era muy superficial, muy lineal, muy rígido todo lo que tenía que hacer”.

E5: “Comenta que la didáctica la ha ido aprendiendo en la propia práctica, como cuando se dio cuenta de que no podía enseñar las matemáticas como a él se las enseñaron en el Poli”. [Fragmento extraído del Diario de Clase]

En el cuestionario se puso de manifiesto esta situación de escaso apoyo a la formación, por parte de las instituciones, como puede observarse en los cuadros 3.21: a, b, c, d, e y f).

13. (16 para 2º gpo.) Formación recibida por la institución.

Respuesta	Frecuencia
Sí	16
No	16

Cuadro 3.21 (a)

En qué los formó la institución

Tipo de formación	Frecuencia
Métodos que se utilizan en la institución	3
Funciones y operación	3
Contenidos disciplinarios	5
Formación pedagógica	5

Cuadro 3.21 (b)

Los modelos de formación impulsados por las instituciones, que se derivan de las respuestas de las y los participantes, son: entrenamiento y orientado individualmente.

Cabe señalar que algunas de las y los educadores manifestaron que la formación recibida por parte de la institución se caracteriza por ser de poca duración. Poco profunda, no apoya mucho para enfrentar la práctica cotidiana y es esporádica.

Otra de las preguntas apuntó al apoyo que la institución ofrece para que ellos puedan acudir a formarse a otros sitios.

17. Promoción de la actualización por la institución.

Respuesta	Frecuencia
Sí	6
Sí, pero...	9
Poco	4
No	12
No contestó	1

Cuadro 3.21 (c)

Argumentaciones del sí

Argumento	Frecuencia
Se da facilidad para acudir a formarse a otros sitios	4
La institución imparte cursos	2

Cuadro 3.21 (d)

**Argumentaciones del sí, pero....**

<b>Argumento:</b>	<b>Frecuencia</b>
Falta organización	1
Faltan recursos académicos	1
La visión de los cursos es reducida, es discutible el enfoque	2
No a todos les interesa formarse	1
La institución pone obstáculos	1
Lo conceden si uno lo busca no por iniciativa	1
No hay estímulos	1
No considera los tiempos	2
No hay flexibilidad	1

**Cuadro 3.21 (e)**

**Argumentaciones del no**

<b>Argumento:</b>	<b>Frecuencia</b>
No dan facilidades	2
No hay programas de formación	2
La institución argumenta falta de recursos	1
Se le da poca importancia	2
No hay formación específica del campo de la EPJA	1
El interés institucional son las metas	1
No liberan tiempo	1
No contestó	2

**Cuadro 3.21 (f)**

**Cuadros 3.21 Apoyo institucional que han recibido los educadores para formarse.**

El tipo de formación en el campo educativo, que ya tenían al ingresar, así como el que han ido obteniendo a lo largo del tiempo en que se han desempeñado como educadores de jóvenes y adultos, se muestra en los cuadros 3.22: a y b

12. (15 para el segundo grupo) Formación en el campo

<b>Tipo de formación</b>	<b>Frecuencia</b>
Cursos de:	10:
Didáctica	4
Pedagogía y psicología	1
Temáticos disciplinarios	6
Práctica	10
Intercambio de experiencias	1
Análisis	1
Diplomados en EPJA	3
Licenciaturas relacionadas con la educación	3
Capacitación por la institución	3
Carrera técnica en trabajo social	1
Ninguna	2
No contestó	1

Cuadro 3.22 (a)

#### Áreas de Formación

<b>Área</b>	<b>Frecuencia</b>
Psicopedagógica	11
Disciplinar	19
Funciones institucionales	1
No Contestó	1

Cuadro 3.22 (b)

Cuadros 3.22 Formación que tenían al ingresar al campo de la EPJA

Los modelos a través de los cuales se formaron los participantes, que pueden desprenderse de sus respuestas, son básicamente: entrenamiento y formación orientada individualmente.

La formación le permite al docente resignificar su función, "encontrar" el sentido de su hacer, captar la finalidad docente; asimismo, le permite darse cuenta de que puede dar algo de sí, que posee algo (información, experiencias, etc.) y que puede ser reconocido, lo que contribuye a la constitución de su identidad docente.

*"El maestro es, en tanto es para otro, y el maestro es, en tanto se diferencia del otro. Quizá el hecho de que él reconozca que tiene algo que dar, que tiene algo que el otro no posee "sea para él", uno de los elementos más significativos de su formación".* (Remedi, et al. 1988:35-36).

Es por esta razón que los educadores participantes valoran la formación como se muestra en los cuadros 3.23: a y b

14. (17 en 2º gpo) El educador requiere actualización.

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	31	97
Más que de actualización, de reflexión y sistematización	1	3

Cuadro 3.23 (a)

#### Motivos por los que requiere actualizarse

Motivos	Frecuencia
Hay cambios en:	19:
Necesidades de los educandos	3
Conocimientos	5
Tecnología	4
Contexto	3
Programas y materiales	5
Ideología	2
Enfoques educativos	2
Se debe asumir un papel no tradicional	1
Por compromiso con los educandos	2
Hay requerimientos pedagógicos	2
Para mejorar la práctica	2
Para manejar mejor la temática	2

Cuadro 3.23 (b)

Cuadros 3.23 Valoración de la formación que las y los educadores hacen.

Pero, aunque resulte increíble, no todos los educadores tienen claridad de la importancia de la formación, ya que a decir de los que participaron en esta experiencia, hay compañeros de sus instituciones que no muestran interés por buscar la formación, como se ilustra en los cuadros 3.24: a, b, c y d.

16. (19 en 2º gpo.) Esfuerzo de los educadores por actualizarse.

Respuesta	Frecuencia
Sí	11
No	15
Algunos, Pocos	5

Cuadro 3.24 (a)

#### Argumentaciones del sí

Argumento	Frecuencia
Por los educandos:	3
Exigencias	1
Compromiso	1
Cambios	1
Por los requerimientos de la práctica	1
Para mejorar la práctica	2
Para cubrir metas (institucionales)	1
Porque la institución los envía	2
Para mejorar el salario	1
Para defender los derechos humanos	1

Cuadro 3.24 (b)

Es evidente que entre las justificaciones que algunos de los participantes dieron en torno al por qué consideran que sus compañeros educadores de jóvenes y adultos se esfuerzan por actualizarse está permeando la visión institucional y asimismo se establece el vínculo mayor formación- mayor salario.

#### Argumentaciones del no

Argumento, por:	Frecuencia
Intensificación del trabajo	3
Conformismo	2
Falta de programas de actualización	1
Falta de tiempo	2
Horarios de los cursos	1
Otro empleo	1
No les interesa la EPJA	5
Mecanización	2
Falta de motivación	2
No mejora el salario	1
Apatía	1
Necesidad de descansar	2
No sienten la necesidad, nadie los cuestiona y crean no necesitar aprender más	1

Cuadro 3.24 (c)

### Argumentaciones de algunos, pocos

Argumento, por:	Frecuencia
A la mayoría no les interesa el campo:	2
La mayoría no pueden porque tienen dos trabajos	1
No expresan el por qué	2

Cuadro 3.24 (d)

Cuadros 3.24 Esfuerzo de las y los educadores por formarse

Algunas de las respuestas de los cuadros del no y de algunos, relacionados con la pregunta de si los educadores de la institución se esfuerzan por actualizarse, se vinculan directamente con el fenómeno de la proletarización ya que se habla de intensificación del trabajo, de mecanización, de que no se mejora el salario, de que tienen que acudir a dos empleos, de que no tienen tiempo y de que están cansados; por lo tanto hacen referencia a que un obstáculo para la formación son las condiciones laborales en las que se encuentran.

El perfeccionamiento docente es valioso no sólo en términos instrumentales sino por el hecho de que su identidad está ligada a la necesidad de una adquisición continua de conocimientos, más aún en las y los educadores de personas jóvenes y adultas quienes no cuentan con un nivel escolar superior, sino que incluso los hay con sólo educación primaria y los que cuentan con estudios superiores son de áreas muy distintas a la educativa.

La búsqueda de identidad, entonces, se convierte en una aspiración a la perfección, que permite obtener esa identidad no por la práctica misma sino a través del reconocimiento de la institución.

En los cursos que la propia institución ofrece a los docentes se le comunican las demandas institucionales, lo que sirve al maestro como fuente de identidad frente a la institución, ya que le provee de orden, coherencia y de la sentido a su mundo. La identidad parece cimentada más en el discurso que en el hacer. El saber adquirido en la práctica no se valora.

*"Cada acto de formación en el cual se incluye el maestro se convierte en un acto de reflexión, de toma de posición de él respecto de su historia...Poco a poco nos va comunicando la visión de un compromiso consciente, de una elección libre, de un compromiso cada vez mayor con su quehacer".* (Remedi, et al. 1988:40).

Sin embargo, por el simple hecho de que un educador asista a un curso no se puede decir que sea un acto de formación ya que éste implica reflexión, que no siempre se da, especialmente porque la introyección de la imagen normativa pauta que el educador busque la actualización de índole teórica, "científica", academicista, técnica y no reflexiva:

*"...capacitarme, de investigar, de ampliar mis conocimientos, de actualizarme, de contar con las técnicas y métodos adecuados para que los conocimientos que imparta sean trasmisidos adecuadamente".*

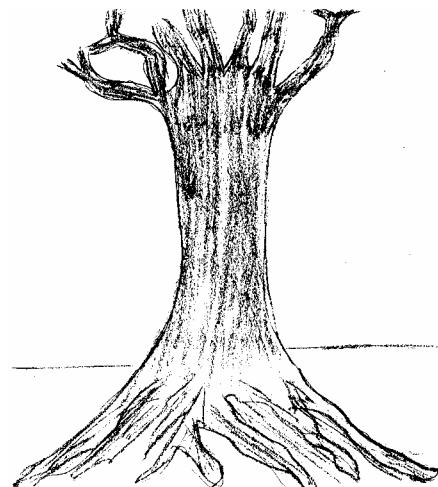
La "carencia" es importante en el proceso de formación que quizá tiene que ver con la aspiración a una identidad, algo le falta para "ser docente" pues al llenar algunas de sus carencias surgen otras.

En otra materia y otro semestre, pero con los mismos grupos participantes en esta investigación (E), con el ejercicio ¿cómo me veo como educador(a) de personas jóvenes y adultas, después de haber concluido el Diplomado...? una de las participantes realizó el siguiente dibujo y comentario, relacionados con este proceso de cubrir carencias pero a la vez de emerger otras, durante el proceso de formación:

**¿Cómo me veo como educador(a) de personas jóvenes y adultas?**

Como un árbol sin hojas, pero con un buen tronco y con unas raíces bien cimentadas.

Me siento con más elementos teóricos-prácticos que me ayudan a entender más la vida, mi práctica y a mí misma.



Esta educadora reconoce, entonces, por un lado que estar participando en este proceso de formación le provee de una base que le permite sentirse fuerte, segura; pero asimismo que es un proceso que aún no termina pues no han brotado las hojas y mucho menos los frutos, es el reconocimiento de esa carencia

Es así como la formación se convierte, por una parte, en proveedora de seguridad y, por la otra, en proveedora de legitimación; por lo tanto, juega un papel importante en la constitución de la identidad.

El papel de la formación para la obtención de seguridad en las y los educadores de jóvenes y adultos que participaron en esta investigación, se presenta a continuación:

"Para mí el ser educador de adultos requiere de constante capacitación ya que siento que no tengo los suficientes conocimientos para desarrollar mi actividad de la mejor manera, para mí la actividad es de suma importancia así como la auto imagen y autoestima porque para mí la actividad que realizo requiere de esfuerzo, superación, gusto."

"...he sido un profesor improvisado hasta ahora que comenzó los diplomados".  
[Fragmento extraído del diario de clase]

"Ingreso al Diplomado para tener mas herramientas para mi labor y así poder transmitir a mis compañeros lo que aprenda; todo esto lo he hecho a pesar de mi problemática laboral." [Fragmento extraído del diario de clase].

“decide ingresar a la Licenciatura porque le gustaría ser instructora de los cursos que promueve y siente que así lo puede lograr”. [Fragmento extraído del diario de clase].

“...tenía una idea vaga de lo que era la educación de adultos. Como, como docente, este, tenía la necesidad de prepararme y entonces acudí aquí a la academia, a tomar diplomados, y eso me abrió un panorama que ignoraba: el mundo complejo de la educación de adultos”.

“O:...lo principal era tener bases teórico-metodológicas respecto al porque trabajo de tal o cual manera y no solo porque eso me funciona”.

“...al tener conocimientos, hay seguridad en lo que se hace y esto, redunda en mejor desempeño como educador”.

Pero para que esa formación provea de seguridad, necesita vincularse directamente con las necesidades y situaciones que se les presentan a las y los educadores de personas jóvenes y adultas, y quienes mejor que ellos para expresar hacia dónde deben orientarse esos programas de formación. Esto es algo que se exploró a través del cuestionario y se muestra en los cuadros 3.25: a, b, c y d

15 a). (18 en 2º gpo). Propuestas generales para la formación

Propuesta	Frecuencia
Formación permanente	6
Asistir a cursos	4
Que la institución imparta capacitación	2
Estudiar la Licenciatura en Educación de Adultos	2
Ampliar las ofertas formativas para los educadores de jóvenes y adultos	4
Que autoridades autoricen asistir a programas de formación	2
Difundir las ofertas de formación	3
Fomentar el intercambio de experiencias	1
Concienciar acerca del sentido de la educación	1
Basificar a los educadores para que tomen en serio su formación	1
Incorporar formadores con experiencia en el campo	1
Establecer convenios con instituciones formadoras de docentes	1
Contar con carpetas didácticas	1
Realizar observaciones	1
Asesorar a los educadores	1
Actualizar planes y programas	1
Profesionalizar	1
Cursos de verano	1
Reconocer la labor de los educadores	1
Pedir un perfil	1
Crear un departamento de capacitación en la institución	1
Reflexionar, encontrar el gusto por aprender	1
No Contestó	4

Cuadro 3.25 (a)

Las temáticas en las que manifestaron interés para incluirlas en los procesos de formación se relacionan con las temáticas que se muestran en el siguiente cuadro:

Temática	Frecuencia
Psicopedagógica: Características de los educandos	8: 2
Aprendizaje grupal	1
Didáctica (métodos)	4
La EPJA en otros países	1
Funcionamiento institucional	1
No Contestó	1

Cuadro 3.25 (b)

15 b) Aspectos generales que proponen para la formación

Aspecto	Frecuencia
Administrativo:	1
Técnico	5
Pedagógico	22
Relaciones humanas	15
Los cuatro anteriores	9
Investigación	1
Sistematización	1
Diagnóstico	1
Temático Disciplinar	1
Reflexión en la práctica	1
Concienciación de su papel y revaloración de su actividad	1
Formación cultural amplia	1
Conocimiento del contexto nacional e internacional y de la EPJA	1
Ética	2
No Contestó	2

Cuadro 3.25 (c)

Los participantes cuya respuesta hace referencia que en la formación se deben integrar todos los aspectos (en este caso se refieren a los 4 primeros enunciados en el cuadro, que son los que se les dieron como opciones). Consideran que la formación debe ser integral y que se requieren elementos de todos los aspectos pues todos se presentan en la práctica y en todos se puede tener deficiencias.

15 c) Aspectos específicos que proponen deben enfatizarse en la formación

Aspecto	Frecuencia
Desarrollo de habilidades	2
Transmisión de saberes que se adquieren en la práctica	1
Recuperación de la experiencia y reflexión sobre la misma	4
Reflexión crítica de la práctica y cambio de actitudes	8
Todos los anteriores	12
En la forma de aplicar todo lo anterior	1
Contenidos disciplinares	1
Técnicas para transmitir los contenidos	10
Técnicas para facilitar el aprendizaje: Para ayudar al educando Porque el tiempo es breve	5: 3 2
No Contestó	3

Cuadro 3.25 (d)

**Cuadros 3.25 Necesidades de formación expresadas por las y los educadores**

Durante las sesiones también expresaron opiniones en torno a en qué requieren formarse:

“...la actitud, los valores, los valores, este, reconocerlos; creo que la, la identidad es algo importante, cuando nos apropiamos de lo que somos y lo que hacemos tendremos una visión diferente, una actitud diferente...

motivación y sensibilización ...reconocimiento ..., de lo que están haciendo, para qué lo hacen, para quiénes lo hacen, y hasta dónde son ellos importantes para hacerlo ¿no?, hasta dónde influyen

La formación tiene que ver mucho, más que nada para hacer un trabajo ético, profesional, tiene que ver mucho eso ¿no?. A lo mejor luego hay más voluntad que otra cosa, y eso si nos viene a afectar en muchas ocasiones. Eh, en otras, a lo mejor ellos hacían un plan elaborado y yo lo hojeaba y ni siquiera sabía los ejes, ni siquiera sabía con..., no, no sabía ni siquiera si estaba bien estructurado y decía “está bien, me parece adecuado, y que no se qué”, pero yo pienso que ellos dicen “pero se ve que esté cuate no sabe”. Las capacitaciones de los asesores también, yo llegaba con mis rollos y muy mecanizado ¿no? Llegaba y a ver qué vamos a ver y empezaba. Todo eso es falta de preparación”.

En cuanto a la importancia que tiene la formación en términos de legitimación, fue manifestada con planteamientos como:

“(la educación de adultos) es un reto en virtud de que no cuento con una formación de educador de adultos”.

“Sé que me falta mucho por hacer, es por lo cual me estoy preparando en esta universidad (UPN), ya que esta tarea es muy compleja pero muy gratificante en el aspecto afectivo”.

“Estar consciente de la necesidad de actualizarse de manera permanente.”

“...debe prepararse y actualizarse para adquirir más elementos (nuevos conocimientos) que pueda compartir con los adultos para el beneficio de ambos”.

“Para desarrollar este trabajo de la mejor manera se requieren muchos conocimientos y habilidades que todavía no tengo. Se requiere una mejor planeación”.

“A mi, te soy sincero, la falta de nivel académico, o un nivel académico bajo que yo tenía o tengo, tengo más bien, este, me..., pienso que no, no..., ahorita no puedo proponer o hacer grandes cosas, eso no me quita la idea de hacerlo..., por eso estoy aquí y algún día yo sé que voy a estar en un departamento, en un lugar donde pueda tener una intervención más directa y que eso llegue a, a beneficiar a las comunidades adul..., a los adultos”.

“Creo que esta licenciatura tiene las..., para mi, características y, en serio, yo me siento muy contento de haber encontrado un espacio donde pueda tener elementos, encontrar herramientas y, y tener esa visión.

...si no hubiera visto la convocatoria jamás me hubiera enterado y yo creo que hubiese seguido haciendo mi trabajo de la misma manera.

...yo decía ‘yo no merezco estar aquí, porque yo no tengo esa preparación’ y siempre me sentía menos ¿no?, menos, y además por el mismo compromiso, este, pues yo, yo me sentía como una persona que entra a un lugar, pues por suerte, no porque tenga la preparación”.

Además de la formación por sí misma, el documento puede proveer la legitimación que requieren para asumirse como educadores. Con este comentario a la vez se observa que hay una aspiración de profesionalismo para poder ascender en la escala jerárquica, porque además se reconoce que sólo desde un puesto de autoridad puede intervenir y proponer con más impacto en el proceso educativo.

Es por ello que la formación juega un papel importante como elemento para constituir la identidad profesional, como vimos con los fragmentos anteriores en las y los educadores de jóvenes y adultos participantes de esta investigación se puso de manifiesto esta situación.

A: “Y siempre había querido estudiar pero cuando fui a preguntar una vez sobre los cursos de nivelación de la SEP (Secretaría de Educación Pública) me dijeron que yo no tenía ninguna oportunidad de estar ahí porque no era maestra, y le dije al señor ‘bueno, pero es que yo trabajo con grupo, yo no soy maestra pero sí trabajo con grupo y tengo necesidad de aprender para trabajar mejor’; y ¡no!

Yo busqué en varios lados y pues no, ninguna porque ‘no es maestra’. Hasta que..., mi coordinadora del INEA, yo le dije ¿no?, siempre le platicaba que yo quería estudiar, y ella supo de los diplomados y ella fue la que me trajo aquí, entonces, gracias a ella yo estoy aquí.” [Fragmento extraído de Historia de vida]

El que los educadores le apuesten su legitimación y, por tanto, el ser y sentirse educadores, a la formación, especialmente a la documentación, tiene que ver con el sistema de credencialismo en el que se vive, en donde socialmente se requieren de documentos probatorios, los cuales sirven de filtros selectivos sociales.

"B: comenta que se tiene qué ver que es eso de la vocación, pues lo jóvenes ingresaban a la Normal lo hacían porque se les dan daban dos certificados uno de maestro y otro de bachillerato y este doble título es el que les despertaba interés y no la docencia".

C: "...considero que la licenciatura nos dará mayores oportunidades de progresar y quizás ocupar un mejor puesto en el ámbito educativo". [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

M3: "...llega la, la convocatoria de educación para adultos y dije..., llega el examen, lo hago, lo paso y ya estoy aquí adentro, entonces como que eso te hace crecer más.

...estoy cumpliendo lo que yo quería, todavía no llego pero me siento tan bien, me siento tan, tan a gusto, y me siento realizada...". [Fragmento extraído de Historia de vida]

La educadora que realizó este último comentario señaló que había iniciado estudios de psicología pero tuvo que dejarlos, luego intentó ingresar a la UNAM pero fue rechazada y finalmente logró incorporarse la UPN, en la Licenciatura de Educación de adultos; su caso es similar a la de muchos de sus compañeros y compañeras, por lo tanto, cursar estudios formales en una institución educativa, reconocidos por el sistema educativo, provee de legitimación por el documento que se obtendrá, pero además proporciona seguridad y puede proporcionar ese sentido de realización al cumplir con una aspiración personal generada por introyección social, porque no importa qué carrera profesional curses lo importante es tener un título.

Por otra parte, la formación también apoya a que el educador mejore la imagen y estima que tiene por el campo educativo y por lo tanto su autoimagen y autoestima como educador de jóvenes y adultos.

"...actualmente le doy la mayor importancia a la actividad educativa, dedicándole mayor tiempo al estudio... también me preocupa aplicar técnicas docentes, para lo cual he tomado un diplomado en educación, ciencia y sociedad y estoy tomando actualmente el diplomado la práctica educativa de los educadores de adultos. siento que actualmente ha subido la calidad de mi trabajo docente, mejorando mi imagen y autoestima como educador de jóvenes".

"Entonces, buscar esos procesos de formación es interesante, es bueno. Quizás de forma superficial los compañeros no conocen todo lo que hay, si lo conocieran se adentraran, si lo hojearan un poquito verían que es una carrera tan interesante como cualquier otra, que tienen sus cosas y que vale como cualquier otra, independiente a los intereses de cada quien, yo creo que tiene un valor especial ¿no?".

Este apoyo en la imagen y autoimagen positiva de la educación y de ellos como educadores de jóvenes y adultos, que se manifiesta en los párrafos anteriores, tiene relación con el hecho de que la formación permite encontrar significado al quehacer educativo con jóvenes y adultos, permite descubrir el campo, interesarse en él y valorarlo de una manera distinta.

### **3.2.2.7. Toma de conciencia de sí mismos como educadores**

Para Adler el elemento clave de la personalidad es la conciencia. Considera que el hombre puede guiar conscientemente sus acciones y encaminarse a la autorrealización, por lo que "*El ser no es dado solamente por la función y el hacer, el ser docente es también un momento de la conciencia; es necesario darse cuenta*"; *conciencia que se ha constituido por las significaciones*" (Remedi, et al. 1988:44).

Sin embargo, no es sencillo acceder a la toma de conciencia y a sentirse y vivirse como educador, en general, y en particular como educador de jóvenes y adultos, ya que la relación establecida entre el educador de adultos y su práctica, está permeada por múltiples factores, entre otros, por una llegada circunstancial y relacionada con la renuncia a otras aspiraciones y/o por cuestiones de orden laboral.

“B, Cuando se pasó la carrera magisterial a nivel Licenciatura la gente que había reprobado en otras carreras se empezó a incorporar y una constante era que expresaran su llegada circunstancial al magisterio, no por un deseo real e incluso el no querer trabajar con niños; asimismo, remarcaban que su intención de estudiar esa carrera era porque al terminarla tendrían una plaza segura para trabajar”.

Un dato sustutivo es la diversidad de formaciones, ocupaciones o profesiones que poseen los educadores de adultos.

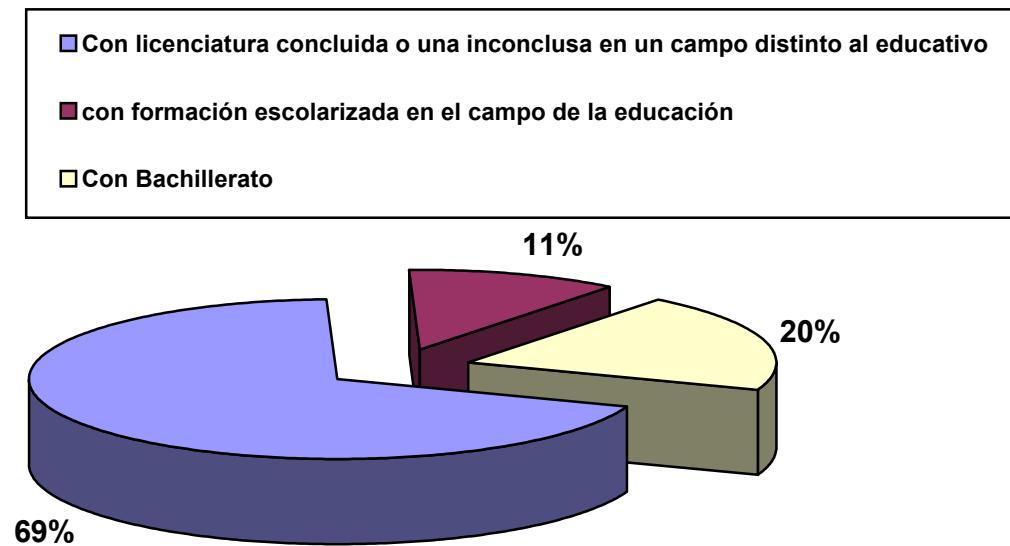
De los educadores y educadoras que participaron en esta investigación, incluyendo al grupo piloto, de 54 educadores que conforman el 100% de la población, el 69% concluyó o no terminó una carrera a nivel licenciatura o técnica o bachillerato tecnológico en un área distinta a la educación.

En el cuadro 3.26 se presenta el desglose, que no incluye a los que sí realizaron una elección en el campo educativo, que conforman el 11% ni a los que tienen un nivel máximo de estudios de bachillerato, que conforman el 20%.

En el gráfico 3.11 e muestra la población total.

Área de formación escolar y nivel	Frecuencia	%
Carrera Técnica (en trabajo social, secretariado, administración de empresas)	8	15 %
Bachillerato tecnológico (secretariado)	2	4 %
Licenciatura inconclusa en: en Ciencias Humanas y Artes (Ciencias Políticas y Administración Pública, Educación Física, Sociología, Lenguas Modernas, Psicología, Ciencias Sociales, Comunicación social, Antropología social, Arquitectura)	9	16 %
En Ciencia Médico-Biológicas Químico Farmaco-Biólogo, Biología, Medicina (2), Bioquímica Industrial, Ing. Biomédica, Ing. Química-Industrial.	7	13 %
Ciencias exactas. Físico-matemáticas	1	2 %
Administrativas: Informática Administrativa, Contaduría	2	4 %
Ingenierías: Minas y metalurgia, Ing. Ambiental, otra (no especificada por el educador).	4	7 %
100% de créditos de la Licenciatura en: Ingenierías: Ing. Agrícola Ciencias Económicas: Economía	1	2 %
Titulados en: Ciencias Médico-Biológicas: Biología Artes: Diseño gráfico	1	2 %

**Cuadro 3.26 Población de educadores y educadoras participantes en esta investigación con una formación distinta al campo educativo.**



**Gráfico 3.11 Relación de la escolaridad con el campo de la educación en las y los educadores.**

Asimismo, la mayoría de los educadores y educadoras de jóvenes y adultos participantes en esta experiencia manifestaron que su inclusión como docentes fue circunstancial, y más que hablar de su inclusión a la función docente hablan de su inclusión a la institución, sin un deseo real de querer ser lo que son, ni claridad del sentido educativo de su práctica como se muestra en los siguientes fragmentos extraídos de notas del diario de clase, del diario de la profesora, de las historias de vida y de las grabaciones en audio casete de las sesiones.

“Se pierde la vocación y la carrera se ejerce por necesidad perdiéndose el espíritu de servicio”.

“No, el ser docente en la actualidad ya no está tomando por vocación, por qué quiero realmente ser, ¿sí?, enseñar, sino porque tengo una necesidad urgente y apremiante de conseguirme una lana porque tengo que mantener una familia; y voy y me hago profesor y a ver cómo, este, cómo me sale el chiste, ¿sí?”

R: “Yo te soy sincero, yo cuando llegué al INEA mi visión o mi trabajo era otro, jamás pensé ser o estar en un ámbito educativo. Me ha costado mucho trabajo el adaptarme, el estar aquí

Fíjate que cuando es uno niño juega uno a la escuelita y juegas al maestro y a la maestra, yo me acuerdo pero jamás pensé en dedicarme a esto.

...mi rumbo era: ‘¡no!, yo que voy a ser maestro’, jamás pasó por mi cabeza. Pasaba todo cuando era niño: ser bombero, ser policía, todo pasa por la cabeza de un niño ¿no?. Pero ser maestro jamás me imaginé y jamás me vi. Y ahora ser educador de adultos, educador popular comunitario, como quieras, ¡eh! Lo veo y no lo creo ¿no?, a veces pienso ‘yo ¿qué hago aquí?’, pero me gusta.

...cuando entré, entré por un simple trabajo, 'a ver qué es' ¿no?, 'un tiempo y me voy'. Cuando empecé a conocerlo, a trabajar, a profundizarme, me fue gustando, al grado que ahora, este, quiero ser, ahora si que de carrera, de profesión educador.

...la mayoría de los que trabajan en esto..., están aquí por un trabajo.., pocos ...buscan la formación". [Fragmento extraído de Historia de vida]

A: "...yo empecé a trabajar con, en educación de adultos porque yo quería estar más tiempo con mis hijos, entonces, yo vi que en esta actividad, dentro del Seguro (institución donde labora), eran menos horas y podía dedicarle más tiempo a mis hijos.

Pero en realidad mi intención no era ser maestra, así por vocación, sino yo quería para después seguir estudiando". [Fragmento extraído de Historia de vida]

C2: "...yo empecé como alfabetizadora, hice mi servicio social en el INEA.., cuando comenzó la actividad de mi servicio social pues vino conmigo el técnico docente..., yo le dije pues que no...., porque no quería hacer el servicio social.

Después, a los dos meses me volvió a buscar el técnico docente y me dijo '¿sabes qué?, pues ya me aceptaron tu carta de presentación', ya el director del CETIS [Centro de Estudios Tecnológicos e Industriales] donde yo estaba ya le había girado la carta de presentación porque ya les habíamos informado que íbamos a hacer el servicio social.

...se lo expresé al técnico docente...,'¡Ay, no! ¿es qué no había otro lugar en dónde hiciera el servicio social?'...., él me decía 'Ay, pero ¿por qué C? ¿por qué estás así?', le digo 'es que no me gusta, no me gusta estar dando clases es que yo no nací para eso'.

Pero, este, así en realidad así que yo dijera sí por mi propia voluntad voy a hacer el servicio social y voy a educar..., (risas) no". [Fragmento extraído de Historia de vida]

R: "...inicié, cuando yo llegué al INEA, al INEA dónde trabajo como técnico docente, este, yo no sabía, te soy sincero, lo que era eso ni siquiera, este, cuáles eran las funciones ni, ni cuál era el objetivo que se perseguía." [Fragmento extraído de Historia de vida]

G6: "...yo me inicié en 1983 como profesor de biología en la secundaria para trabajadores # 13 y estudié en la Normal Superior de México, la carrera de Maestro de Biología, y no tenía la menor idea de que hubiera la..., como dijéramos, el subsistema de educación, la escuela para trabajadores. Yo trabajaba en secundarias diurnas como profesor de educación física, entonces, no conocía el subsistema de trabajadores". [Fragmento extraído de Historia de vida]

"...no tenía ninguna expectativa ¿sí? O sea, lo vi como un trabajo, al principio lo vi como un trabajo, después fui descubriendo que había mucho, mucho, o muchos caminos estudiados sobre esto, que las conductas cambian cuando la gente aprende y cuando uno debe ser responsable para no distorsionar esas conductas".

"llegué a ser maestro de adultos por azar".

"...participo a ser alfabetizador simplemente como curiosidad por saber a ver qué pasa, pero sin tener idea que esta tarea de ser educador implica ciertos riesgos tanto de éxito, fracaso u frustración, cosa que hasta el momento afortunadamente me ha dado pauta para mi formación. A esto de la curiosidad,

en lo personal considero que fue implícito a la necesidad de obtener cierta recompensa económica cosa que en realidad en la cuestión de docencia es falso por hacer una fortuna".

"[Su entrada] Fue circunstancial ya que no pretendía ser técnico docente, mi objetivo era estar en la coordinación de zona como personal administrativo".

El que hayan llegado de manera circunstancial y no elegida los lleva a no pretender hacer de su actividad como educadores de adultos su proyecto de vida. Según Remedi (1988) esto ocurre porque el sujeto no se identifica con la docencia al no ubicar en ella su función como sujeto social, sus ideales y aspiraciones son otros. De las y los educadores de jóvenes y adultos participantes en esta investigación sólo 3 manifestaron su intención planeada de participar como educadores de jóvenes y adultos.

Al desarrollar una actividad no elegida, para definir su papel como docentes, recurren al "deber ser" de la educación y aspiran a resolver dificultades en el aprendizaje. O bien tratan de convencerse que esto le gusta buscando sustituir lo que por elección desean y que consideran una gran pérdida con encontrar el gusto y la motivación por la educación, como se ilustra a continuación:

M: "Cuando entré a la licenciatura estaba deprimida por haber dejado una licenciatura que estaba haciendo que era pues lo mío, era inglés y después de este seminario más que nada, este, como que me volví otra vez a motivar, me costó mucho trabajo pero yo creo que este seminario fue el que me, el que me sostuvo aquí, sí, y no es adulación,[risas] pero era el que me, el que los lunes decía "bueno, sí vamos", porque si no hubiéramos tenido esta clase de convivencia y esta clase de metodología, yo creo que igual y no me hubiera encontrado cómoda, pues porque fue una gran pérdida la que tuve". [Fragmento extraído de grabación en audiocassette]

"A2: Señala que tenía ilusión de ser ingeniero pero que no pudo terminar la carrera. Empezó a trabajar en ventas. Se inscribió en administración de empresas y no terminó. Continuó en ventas de libros y material didáctico. Así empezó a relacionarse con la educación y le gustó mucho el medio magisterial, le entusiasma la idea de ayudar o guiar a jóvenes". [Fragmento extraído del Diario De Clase]

G3: "Al concluir la carrera, ya trabajaba como docente dentro del CONALEP, actividad en la que inicie más que por gusto, por compromiso ya que nuevamente otra amiga me había comprometido para esta situación.

Al principio me sentía aterrada, no tenía experiencia, los grupos eran demasiado numerosos, el plantel estaba también en sus inicios, no había piso de concreto, todo era lodo, las aulas eran prefabricadas con láminas de aluminio, etc. [falta de formación-inseguridad; proletarización, malas condiciones laborales]

Conforme transcurrió el tiempo, me fui involucrando cada vez más dentro de esta labor, le fui tomando cariño a esta actividad, así como a los jóvenes con los que realizaba y realicé mi trabajo, de alguna forma también aplico lo que aprendí dentro de la carrera de Trabajo Social, ya que la problemática de mis alumnos también es creo de mi incumbencia, hay casos muy serios en los cuales les doy un seguimiento y los canalizo a instituciones que corresponden.

Como verás Miriam, creo que es la labor que más me gusta y que mayor amor le tengo, es mi cuarto empleo, en 20 años de trabajo, y en esta labor ya cumplí

12 años, he tenido oportunidad de trabajar en otra Dependencia del Gobierno, con ingresos mayores a los que obtengo dentro del CONALEP, pero he preferido permanecer aquí, creo que este es el lugar que me corresponde: ya que hay mucho por hacer dentro de la Educación". [autoestima]

"I, comparte que estaba estudiando para sobrecargo edecán pero se casó muy joven y no terminó sus estudios. Después estudió para secretaria pero no quería ser secretaria por lo que se dedicó a ser docente en una escuela en donde había la carrera secretarial.

Ella quería estudiar la carrera de Derecho pero como ya estaba incorporada a una práctica docente consideró que debería estudiar algo relacionado con su trabajo.

Confiesa que se sentía frustrada como persona pero que logró subir mucho y que la docencia le dejó satisfacción personal. No era algo que tuviera planeado, no era su vocación, pero empezó a involucrarse y le gustó y ahora se conforma con lo que está estudiando". [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

Es entonces, importante que encuentren su propio sentido como educadores, que "quieran ser".

"La clase inició con una reflexión de A2 respecto a que el profesor debe tener un gusto por enseñar.

Se leyó en voz alta alguna de las premisas anotadas al grupo. Entre ellas una que me llamó la atención es aquella que debemos tener un gusto por ser maestros y mantener el gusto por aprender." [Fragmentos extraídos del diario de clase].

M2: "...lo que tiene que quedar claro es la identidad de educador, ésta tenemos que construirla, desde el impartir una buena clase, convivir con ellos, etc." [Fragmentos extraídos del diario de clase].

En las y los educadores de jóvenes y adultos que participaron en esta investigación, esta conciencia ha aparecido en unos pero en otros no, en un ejercicio en donde se les preguntó, a quienes asistieron a esa sesión, si se sienten educadores las respuestas se muestran en el cuadro 3.27

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	13	40
A veces	19	57
No	1	3

Cuadro 3.27 Autopercepción de las y los educadores en cuanto a sentirse y ser educadores.

Los argumentos por lo que dicen no ser educadores en general aluden a la falta de formación y bajos logros:

"No. Considero que debo de tener una preparación o formación relacionada a la educación, para tener los elementos necesarios en los cuales me pueda basar para enseñarles adecuadamente a los jóvenes y adultos durante su proceso de aprendizaje y dar respuesta a sus requerimientos".

"Desde mi punto muy particular, que no tenemos la formación adecuada para estar como tal "educador de adultos".

Como ya se mencionó en el apartado 3.2.2.6, la falta de formación los lleva a no autolegitimarse.

Los argumentos por lo que dicen ser educadoras y educadores de adultos aluden a la función, a las finalidades de la educación, al proceso enseñanza-aprendizaje, al gusto por el trabajo y a la satisfacción, como se ilustra con los siguientes comentarios:

“Si porque desde el momento en que tuve la oportunidad de trabajar con jóvenes y Adultos me he comprometido y porque estoy enamorada de mi trabajo”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

“Si me considero educadora de personas adultas y jóvenes, porque me gusta mucho y es mi vocación”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

“Sí, porque participo en los procesos de formación, tanto educativa como personal, de las personas jóvenes y adultas; realizo tareas encaminadas a promover el avance cultural de la gente. Vivo y convivo con ellas en su proceso enseñanza aprendizaje”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

Los argumentos que expresaron quienes dicen que a veces sí se sienten educadores y a veces no, giraron en torno a:

“A veces sí porque:

Se sienten parte del grupo.

Cuando el proceso se enfoca a la formación.

Cuando hacen que el grupo se mueva.

A veces no porque:

Existen carencias y problemas que los frenan, como la falta de material y de interacción con otros.

Porque no queda bien definido si es por los logros o por las acciones lo que define el ser educador.

La mayoría están empezando a formarse.

Apenas están en el proceso de toma de conciencia del ser educadores.”

Este no fue el único ejercicio que se realizó para explorar si se creen y se sienten educadores y educadoras de jóvenes y adultos; a través de otras actividades, en las que se les preguntaba directamente si se sentían o no educadores, emergió el tema y se puso en evidencia de que sus respuestas de que sí se asumen totalmente como educadores de jóvenes y adultos no son tan ciertas pues existe una ambivalencia en ellos, en términos de creerse y sentirse educadores en cuanto a la satisfacción que ello les deja. Es como tratar de convencer, a través del discurso, a los demás y a sí mismos de que sí se asumen como educadores pero sin experimentarlo realmente.

JM: “Yo me metí porque siento que es una gran responsabilidad educar, siento que es una gran responsabilidad por eso me pongo a estudiar, a leer, a, a no faltar a la escuela. Pero, o sea, yo no..., para mí no va a ser autorrealizarme.

...me encanta preparar a la gente y ser..., conocer lo que pueda dar y que, y que lo asimilen, pero no me..., bueno, a mi no me autorrealiza, no me siento realizado, no me siento realizado, la verdad, no me siento realizado, o sea. ¡Me estoy contradiciendo! [risas], te digo que me encanta que apenas..., será que no me he dado cuenta [risas], bueno, que no me ha quedado claro, y a lo mejor eso es la autorrealización.

...

“Todavía me falta mucho”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

Otro de los instrumentos utilizados para explorar qué tanto asumen su identidad como educadoras y educadores de jóvenes y adultos fue un cuestionario, que arroja datos muy interesantes. A continuación se presentan algunos cuadros 3.28: a, b, d, d, e, f, g, h, i, j, k y l, en los que se muestran algunas de las preguntas del cuestionario y las respuestas que dieron, en las que se refleja su pensamiento en torno a la EPJA y a sí mismos como educadores.

1. ¿Consideras que el trabajo que realizas en Educación de Adultos es importante?

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	29	91
No	1	3
Mucho	2	6

Cuadro 3.28 (a)

¿Por qué?

Las justificaciones que acompañan a su respuesta muestran distintos tipos de visiones en torno a la educación de personas jóvenes y adultas y se pueden agrupar en:

Tipo de visión de la EPJA	Frecuencia	%
Amplia, crítica y reflexiva	10	31
Reducida	20	63
Imagen devaluada	1	3
No muestra su visión	1	3

Cuadro 3.28 (b)

Las respuestas que implican una visión amplia, crítica y reflexiva de la educación de jóvenes y adultos integran aspectos de análisis contextual de orden político, social, económico y cultural; características y/o necesidades de la población joven y adulta e intentan ubicar el sentido amplio de la educación, desde su función transformadora.

Algunas de esas respuestas se presentan a continuación:

S2: “El desconocimiento de nuestros derechos, existente en un alto porcentaje de la población (incluida yo), es uno de los múltiples factores que contribuyen a que la situación socioeconómica, política y cultural, sea tan degradante y si empezamos a estar conscientes de nuestra realidad y del papel que tenemos en ella, seguramente, se iniciarán cambios positivos en nuestra sociedad.”

“Muy importante, primeramente por tratarse de un sector altamente desprotegido en cuestiones educativas, y hablo aquí de que se encuentra desatendido, subutilizado y muy manipulado. En segundo lugar porque educando a los adultos, pero de una forma integral y plenamente desarrollada, lograremos que los jóvenes y niños realmente se incorporen a un proceso de cambio integral educativo que no los defraude y los olvide.”

“Si. Porque son personas

Porque son en potencia muy valiosos, productivos, multiplicadores.

Porque son victimas de un sistema injusto.

Porque me gusta.”

“Mi trabajo con jóvenes, me permite proporcionar una parte de los conocimientos a uno de los sectores de población más importantes del país, ya que es el más próximo a participar en las decisiones políticas, económicas y en las actividades productivas del país.”

Las argumentaciones que corresponden a una visión reducida de la EPJA giraron en torno a que es importante por:

Aspecto por el que es importante la EPJA	Frecuencia
El tipo de población que atiende	2
Apoya el proceso enseñanza-aprendizaje	2
Eleva el nivel educativo	5
Hay satisfacción personal	3
Por la institución	1
Apoya el aspecto laboral	2
Los contenidos que transmite	4
Hay pocos educadores de adultos	1

Cuadro 3.28 (c)

La respuesta en donde se manifiesta una imagen devaluada fue:

L: “Lo empecé como cualquier trabajo”

Es decir, a este educador le daba lo mismo ser educador que estar en otro tipo de actividad. No hay una conciencia del sentido de su práctica.

2. ¿Te consideras un educador(a) de personas adultas?

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	22	70
No	5	15
Sí y no	5	15

Cuadro 3.28 (d)

¿Por qué?

Por qué del sí (Una persona dio dos argumentos)

Aspecto	Frecuencia
Por quehacer	8
Por querer "ser"	2
Por antigüedad	2
Por tipo de población que atienden	4
Por imagen idílica de su quehacer	3
Por relación pedagógica	1
Por quehacer, querer ser y tipo de población	1
Por resultados obtenidos	1
No Contestó	1

Cuadro 3.28 (e)

Por qué del no

Aspecto	Frecuencia
Falta de formación	4
Función administrativa	1

Cuadro 3.28 (f)

Por qué del sí y no

Aspecto	Frecuencia
Sí por quehacer, no por rutinización y normatividad (proletarización)	1
Sí (No contestó por qué), no por falta de formación	2
Sí por quehacer, no por falta de formación	2

Cuadro 3.28 (g)

Con las respuestas dadas ante esta pregunta es obvio que los aspectos anteriormente señalados y descritos como constituidores de la identidad en las y los educadores, están presentes.

Un participante, ante la pregunta de si se siente educador respondió:

"No, yo creo que implica muchas cosas, no te acabas de formar y ser un verdadero..., un educador de adultos implica un proceso, todo, de todo el tiempo que estés metido en él".

"...al principio ni siquiera muchos de nosotros nos consideramos educadores de adultos. Si tú le preguntas ahorita a alguien ¿te consideras educador de adultos?, diría ¡no!

...no hay una identidad de educación de adultos, esto nos lo decía Ma..., tú también en la clase, el semestre pasado sobre eso ¿no?: si nos sentíamos o no educadores de adultos, y a veces unos, te dijeron ¡no!, muchos dijeron que no, muchos dijeron que no porque, porque están en el mismo caso que yo. Si me preguntas '¿te sientes una buena educadora de adultos?', te diría que no a pesar de tanta...., años, siento que me falta mucho".

"Yo me considero medio educador, ya que tengo las bases de mi labor, no así los elementos teóricos y prácticos que tiene una licenciatura o diplomado en educación para adultos".

Con este último fragmento se muestra el hecho de que, por una parte, se reconoce la falta de formación y la necesidad de la misma, pero por otro se insiste en que la legitimación la provee un documento.

Durante la entrevista sobre la historia de vida de una de las educadoras, ante la pregunta ¿te consideras que eres educadora de adultos?, la respuesta inmediata fue que no porque le falta el papelito. La entrevista continuó de la siguiente manera:

"Entrevistadora:

Te falta el papelito, ¿y además del papelito crees que te falten algunos otros elementos?

M3: No creo ¿eh?, a lo mejor, este, no sé, no sé, este, o sea, no me puedo imaginar. Pero yo, yo, trabajé un buen tiempo con gente adulta en un este, antes de entrar aquí también...

Entrevistadora:

¿Por qué el papelito, cuál es la importancia del papelito?

M: Pues te da la fuerza ¿no?, te abre la puerta a todo, este, un título. O sea cómo voy a dar clases de adultos o cómo voy a trabajar en el grupo si no tengo papeles, así lo veo". [Fragmento extraído de Historia de vida]

El pensamiento de esta educadora se centra completamente en el poder legitimador de un título, y es tanta la importancia que por sí mismo le concede al documento que no reconoce la importancia de la formación ya que considera que no le hace falta, que sabe lo suficiente para ser educadora, pero no se siente educadora por no tener un documento que la acredite como tal.

El asumirse o no como educadores transita también por la opinión respecto a la utilidad social de la labor del educador de adultos.

Las respuestas dadas ante esta pregunta pueden agruparse a partir del tipo de visión de la EPJA que reflejan. Con cada tipo de visión y sus argumentaciones se refleja el grado de utilidad con que perciben a la EPJA

Tipo de visión de la EPJA	Frecuencia	%
Amplia	7	22
Reducida	7	22
Ambivalente	1	3
Imagen idílica	7	22
Manifiesta que es útil sin argumentar el por qué	7	22
No contestó	3	9

Cuadro 3.28 (h)

Visión amplia de la EPJA

Tipo de argumentación	Frecuencia
Certificar, comprender y enfrentar su entorno	2
Justicia social	2
Contribuye a generar cambios	3

Cuadro 3.28 (i)

Visión reducida de la EPJA

Tipo de argumentación	Frecuencia
Apoya el proceso enseñanza-aprendizaje	5
Los adultos necesitan formación	2

Cuadro 3.28 (j)

Visión ambivalente de la EPJA

Tipo de argumentación	Frecuencia
Justicia social; compensar a los adultos, escolarizarlos	1

Cuadro 3.28 (k)

El cuadro anterior refleja una ambivalencia ya que se muestra una visión amplia de la EPJA, con cierto sentido crítico, cuestionador de su sentido y utilidad social, pero a la vez la reduce a la escolarización y a una visión compensatoria de la educación.

Imagen idílica de la EPJA

Tipo de argumentación	Frecuencia
Ayudar a crecer, madurar y realizarse	2
Labor solidaria	1
Ayudar a la sociedad	2
Rescatar a los jóvenes	1
Indispensable para el país pues los jóvenes lo mueven todo	1

Cuadro 3.28 (l)

Cuadros 3.28 Datos de la exploración respecto a qué tanto se asumen como educadores de jóvenes y adultos.

Por otra parte, no sentirse o asumirse como educadoras y educadores de adultos pasa también por el reconocimiento de los alumnos, gusto por la actividad (Ver cuadro 3.29: a, b y c) y por el cómo llegaron a ella. Veamos:

“E5: En sus intervenciones comenta que se siente docente cuando tiene reconocimiento, atención y logra cambios que modifican las actitudes sintiéndose parte del grupo

“C3:- se siente educador de adultos cuando lo reconoce el grupo como compañero.

“J2: cuando estoy enfrente de mis alumnos soy una persona segura. esto es, me abrocho el cinturón y me siento educadora de adultos cuando los alumnos no quieren salir de mi clase. el no dudar me convence de ser educador de

adultos. seguridad en lo que uno esta haciendo. no me reconoce pero lo voy a demostrar dice J2". [Fragmentos extraídos del Diario de Clase]

23. ¿Te gusta la actividad que desarrollas? ¿Por qué? (pregunta 26 en el 2º grupo)

Respuesta	Frecuencia	%
Si	24	75
Mucho	6	19
Sí y No	1	3
Al principio sí, después no	1	3

Cuadro 3.29 (a)

Argumentaciones del por qué sí

Argumento	Frecuencia
Vocación	1
Aprendizaje	5
Apoyo a adultos (a personas marginadas)	4
Satisfacción	9
Relación pedagógica	1
Mejorar como ser humano	1
actualización	1
Características de los grupos	1
Contribuir en cambios sociales	1

Cuadro 3.29 (b)

Argumentaciones del mucho

Argumento	Frecuencia
Vocación	1
Satisfacción	3
Contribuye a la transformación social	1
Le gusta enseñar	1

Cuadro 3.29 (c)

Cuadros 3.29 Gusto por su actividad, manifestado por las y los educadores.

Uno de los participantes dice que sí y no por las siguientes razones:

"Sí porque me involucro en cuánto me es posible con el trabajador, con su proceso de trabajo, con sus necesidades, sus inquietudes, etc.

No me gusta en ocasiones, porque percibe que no hay una autenticidad en las acciones en cuanto a los programas se refiere ya que nada más se quieren o se deben cumplir por cumplir.

Pocas veces o nunca se hace un análisis en conjunto (la parte de autoridad-la parte de trabajadores) de la capasitación, su rumbo que lleva."

Otro menciona que al principio sí y después no debido a que:

"Al principio, sí y mucho, como fue avanzando el tiempo me fue gustando menos debido a la ausencia de elementos que le ayudaran a uno a realizar el trabajo. Ahora sí me gusta mucho, debido a que he encontrado una herramienta de la que apoyarme para realizar mi labor educadora, es la UPN."

En la respuesta de uno de los educadores participantes se muestra una imagen idílica, mítica:

C: "Me gusta, adoro, amo mi trabajo, educar, enseñar, corregir. Es buscar que mi alumno es un futuro pueda vencer adversidades y alcance una felicidad de tantos que buscamos. tendría mil problemas pero algo me gustaría fuese feliz en su vocación intelectual."

Este educador cree que su trabajo es el que va a permitir la felicidad del adulto.

Otra persona ante la pregunta: ¿Cuál es tu opinión respecto a la utilidad social de la labor del educador de adultos?, responde más en términos de la existencia de una inserción en el campo de la EPJA, no tan elegida, como se muestra en el siguiente párrafo:

"...es fundamental, pero que deberían existir realmente personas que les guste esta labor, para que realicen su trabajo con gusto y disfrutarla plenamente y no sólo por una remuneración económica".

En los siguientes cuadros (3.30: a y b) se muestran las respuestas al cuestionamiento acerca de:

24. ¿Cómo llegaste a ser educador de adultos? (¿conocías a alguien que realizaba este trabajo?, ¿lo elegiste?, ¿fue circunstancial?, ¿fue por necesidad? ¿no encontraste otra opción?) (pregunta 27 en el 2º grupo)

De qué manera	Frecuencia	%
Por elección	6	19
Circunstancialmente	20	63
Por necesidad económica	3	9
Como parte de su formación escolarizada	3	9

Cuadro 3.30 (a)

Tipo de Circunstancias

Circunstancia	Frecuencia
Por invitación o influencia de otra persona (familiar, compañero, amigo...)	10
Por un anuncio	1
Porque en la escuela en la que trabajaba había atención educativa nocturna a trabajadores	1
Asistió a un curso y se dio cuenta de la importancia de la educación en derechos humanos	1
Por falta de trabajo	2
Para utilizar su tiempo	1
No especifica cuál	4

Cuadro 3.30 (b)

Cuadros 3.30 Motivos por los que llegaron a ser educadores de jóvenes y adultos

Dos personas manifiestan que pensaban que su participación en el campo de la EPJA sería temporal, una porque se incorporó para ayudar a su hermana a atender su zona y como no trabajaba ni estudiaba, aceptó; la otra

porque la invitaron. Ambas tenían la intención de cubrir esa tarea específica e irse pero les gusto y se quedaron.

Ocho de los participantes expresaron que al momento de su incorporación no tenían un interés real o gusto por la actividad pero conforme fueron involucrándose en la práctica les gustó.

Otro aspecto que pauta el asumirse o no como educadores de jóvenes y adultos es el tipo de funciones que algunas instituciones les asignan a los educadores, las cuales son más de tipo administrativo y/o de control, lo que genera en ellos una dificultad para reconocerse como educadores, porque si bien no tienen claro cuál es el papel y sentido de un educador y de la educación en sí misma, lo que sí tienen claro que educar no es eso que ellos hacen.

“No se siente educador de adultos cuando se vuelve estricto para cumplir con los objetivos implantados por la institución o cuando indica a los alumnos este es el material y mañana es el examen”. [fragmento del diario del profesor].

“Definitivamente, el llegar con los adultos y llevarles material, porque eso era lo que hacía, yo lo veía como un simple mensajero de la coordinación del INEA. Y, y eso es, bueno, a mí me preocupaba en el sentido de que, que no se estaba dando..., hablamos de un sistema educativo pero yo no le veía lo educativo por ningún lado, simplemente veía que éramos como transmisores de documentos, de información, de materiales y de hacerle como un teatrito para que dijeran: ‘INEA, educación de adultos’, yo lo educativo no lo encontraba, te soy sincero”.

El comentario de este educador ilustra cómo la falta de formación y la pérdida del sentido de la educación que se sustituye por los preceptos normativos de la institución, en términos de quehacer, pero también del ser educador, dificultan asumirse como educadores, es decir, constituir su identidad como tales y tener una auto imagen y autoestima positiva de su práctica y asumir su papel como educadores.

Sin embargo, considero que la experiencia vivida en los programas de formación que se pusieron en marcha para explorar la identidad profesional de las y los educadores de adultos motivo de esta investigación, promovieron la posibilidad de reflexionar al respecto:

“Noto con cierta sorpresa, que soy también y lo vivo, una educanda que se encuentra buscando en la educación de adultos, su propio crecimiento como individuo”. (valoración, asumirse, ser).

“...me siento educador de adultos cuando los grupos se comprometen, resuelven sus problemas, son independientes, modifican y proponen. No me siento educador de adultos cuando el grupo es dependiente, cuando como maestro tengo que llevar los materiales, cuando me siento como maestra de niños, cuando soy autoritaria y cuando el grupo únicamente está a la expectativa”.

Esta reflexión la hace a partir de cuestionarse el sentido de la educación y tratar de distinguir cuáles son las actividades y actitudes en las que desempeña un papel como educadora y en cuáles, aunque las realice realmente, no está encauzándose hacia el sentido de la educación.

A la fecha, este, hay cosas que todavía no encuentro bien pero ya la visión cambia, eh..., creo que los adultos, al conocerlos y al estar con ellos platicando ya de manera más cercana, te das cuenta que lo que ellos requieren no es lo que les estás ofreciendo, no se les está ofreciendo lo que necesitan y eso nos alarmaba, bueno a algunos compañeros, en el sentido que había, había deserción en cantidades grandes y ¿cómo evitarla?, pues desde nuestro ámbito de trabajo como técnico docente es difícil poderlo hacer, eh..., cambiar estructuras o los materiales, curri..., es difícil. Y a veces lo hacíamos por medio de algunos materiales de apoyo pero la cuestión por ejemplo de acreditación se hacía una rigidez, ya chocaba, lo que les dábamos ya no eran contenidos de acreditación, eso es un problema espantoso en la realidad. Hay por ejemplo..., yo me acuerdo que unos asesores tuvieron la idea de hacer una especie de guías para complementar los materiales pero en el momento de la acreditación fue un rotundo fracaso”.

El quehacer que desde la normatividad se les asigna dificulta que se sientan educadores, pero para darse cuenta de ello requieren de un momento de conciencia, a través de la reflexión, y con apoyo de la formación; esta situación de enfrentamiento con la realidad los lleva a un malestar por el choque entre los objetivos institucionales y los de los adultos y el sentido mismo de la educación, pero después de ese enfrentamiento, reflexión y búsqueda de soluciones pensando más en el educando que en la institución se están encauzando hacia asumir su identidad como educadores y hacia un actuar con profesionalidad.

“No me siento educador de adultos por no estar frente a grupo. Estoy contribuyendo a la formación del individuo y es cuando me siento educador de adultos”.

“...no estoy en contacto con el grupo, solamente participo en capacitación. La mayoría de las veces no me siento educador de adultos”.

Como se evidencia con el fragmento anterior, las funciones asignadas determinan que se sientan o no educadores, pero a la vez la concepción que de la educación de jóvenes y adultos influye en esta autoconciencia, porque al igual que esta educadora no se siente tal porque está en capacitación, hay otros que por no estar directamente frente a grupo o por no dedicarse a la educación básica no se sienten educadores, pues su concepción de la educación de jóvenes y adultos es restringida.

Finalmente ese intento de autoconvencerse de sentirse y ser educadores de jóvenes y adultos se corrobora con las respuestas a la siguiente pregunta (Cuadro 3.31):

28. Ser educador de adultos ¿es parte de tu proyecto de vida (a futuro)?  
(esta pregunta se formuló sólo al segundo grupo)

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	13	87
No	2	13

Cuadro 3.31 La EPJA como proyecto de vida de las y los educadores.

Aunque la mayoría mencionan que sí es su proyecto de vida ninguno explicó por qué. Tampoco lo explican quienes dicen que no es su proyecto de vida.

En general, hubo muchos autocuestionamientos en torno al ser educador y su quehacer:

E: "... ¿somos educadores por los resultados, por las acciones; o por ambas?, no se define cuál es nuestro juego como parte de la comunidad".

A, "opina que se debe definir qué es un educador de adultos, definir su puesto, cuáles son sus características, qué cualidades debe tener, para que puedan darse cuenta de qué les falta".

E3. "Se es educador de adultos cuando se interactúa con el educando. La medida hace referencia a qué tan educador de adultos soy, la calidad en que tan buen educador de adultos soy. ¿Soy o no soy?" [Fragmentos extraído del Diario de Clase]

En conclusión se puede decir que, a partir de los comentarios y reflexiones manifestados por los educadores participantes se confirma el planteamiento de que la identidad del educador se constituye no sólo por la función, el quehacer, sino también por el ser, es decir, por el asumirse como educador, para lo cual, como lo manifestó una de las participantes, es necesario más que definir, reflexionar acerca de lo que es un educador, no desde una imagen normativa sino desde una formación que promueva la imagen descriptiva, pero especialmente es indispensable apoyar la toma de conciencia de sí mismos en su papel educativo.

### **3.2.2.8. Satisfacciones.**

Las satisfacciones son también un elemento de constitución de la identidad, ya que aportan mucho en torno a la auto imagen y la autoestima, pues proveen de reconocimiento y estímulo al educador, dentro de ellas la principal fuente de satisfacción es la relación pedagógica, pero, asimismo, hay otras, como se muestra en los siguientes comentarios:

"Debo confesar que mi incursión en la docencia fue mera casualidad, pero al paso del tiempo me di cuenta que es la labor que realmente me gusta, porque la disfruto plenamente, ya que me llena como ser humano y profesional"

"Pienso que alfabetizar a las personas adultas es una labor muy satisfactoria, además de que es un gran reto, tanto para el adulto(a) como para mí".

"Entre los resultados derivados de su trabajo están: la satisfacción, la alegría, el entusiasmo, la reflexión, el interés y el cambio hacia una vida mejor. Iluminando siempre este proceso por sus nuevas ideas, por sus nuevas ideas como el sol que vemos todos los días".

"Me gusta el trabajo en el INEA, el sueldo es bajo, tiene su, este, sus pros y sus contras, hay muchos beneficios que se perciben, aparte del sueldo nominal hay otras cosas que se perciben en el INEA ¿sí?, pero me gusta el trabajo del INEA, tengo más de 6 años, ya como técnico docente me gusta hacerlo, me gusta trabajar, me gusta, si no, no estuviera yo aquí ¿sí?. Y el sueldo pues si me

beneficia y más ahorita con la nueva estrategia de operación pues yo creo que me va a beneficiar más todavía”.

“Nos proporciona en muchas ocasiones, grandes satisfacciones y no precisamente económicas, sino emotivas”.

“Quienes en sí pueden valorar esta actividad será en primer lugar a nosotros mismos al quedar satisfechos en el momento en que alguna persona haya obtenido no solamente un documento, sino que de todo esto lo lleve a cabo para hacer frente a su vida, su ambiente social, cultural y familiar”.

“Significa una gran satisfacción, en el aspecto de lograr que jóvenes y adultos utilicen su término de nivel para continuar estudiando o para obtener un mejor trabajo”.

“...haber consolidado su equipo de trabajo, tener una expectativa mayor, adquirir formación a través de la práctica”.

“Ha tenido satisfacciones enormes, pero no de tipo económico”.

“Estar dentro del aula es para ella una gran satisfacción y lo hace con mucho cariño”

A: “Por ejemplo, con C, C se mordía las manos, se arrancaba pedazos de carne, le daba epilepsia, tenía crisis de epilepsia; se burlaban mucho los alumnos de él, pero él salió y no porque yo estuviera ayudándole, claro se dio su tiempo y él solito salió, poco fue lo que yo le pude ayudar. Y eso es una gran alegría porque después me dio tanto gusto porque a unos alumnos les dieron su reconocimiento de que habían sacado certificado y ellos me dijeron ‘este reconocimiento se lo deberían de dar a C’, a C porque ellos mismos reconocían lo que era C. Y, entonces, este, eso es para mi la más, mayor alegría, cuando la gente que..., o sea, porque es fácil trabajar con alguien que tiene todo, que él hace todo y yo creo que todos van a salir, cada quien a su nivel, pero es más bonito cuando tú puedes ver que una persona que no tenía oportunidad en otro lado salió de aquí, eso es lo más significativo.” [Fragmento extraído de Historia de vida]

La narración anterior alude al hecho de que una situación presionante, al resolverse adecuadamente provee de satisfacción.

G6: “Me satisface que yo pueda salir libremente por la noche y no tenga que estarme cuidando las espaldas para ver si alguien por ahí me da un golpe o me hace algo ¿no?, porque es una zona bastante fea. Eso me satisface.”

El comentario de este educador alude al respeto y reconocimiento que tiene en la comunidad, lo que le ayuda para su integridad física, debido al tipo de zona en la que trabaja, que es sumamente peligrosa.

S: “Luces como la satisfacción que deja ser educador de personas adultas, esa satisfacción lo hace a uno brillar como el oro.

Luces, luces que simulan el color de la piel, piel que se broncea al sol cuando se realiza trabajo comunitario.

Luces, luces de trabajo al entregar certificados, tantos certificados que cubriríamos el azul del cielo.

Luces, luces tenues, agradables, que reflejan la gratitud sincera de las personas.” [Fragmento extraído de grabación en audio de las sesiones]

En el cuestionario que se les aplicó, se les preguntó acerca de sus satisfacciones (Ver Cuadros 3.32: a, b y c)

8. ¿Tu labor como educador de adultos te produce **satisfacciones**?

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	19	60
No	0	0
Muchas	10	31
Algunas	2	6
No Contestó	1	3

Cuadro 3.32 (a)

¿Como cuáles?

Cabe señalar que varios de los participantes mencionaron más de un tipo de satisfacción. La agrupación que puede hacerse de sus respuestas se muestra a continuación:

Tipo de satisfacciones	Frecuencia
Utilidad social: ayudar transformar	6: 5 1
Aprender	3
Posibilidad de proponer	2
Logros de los educandos: Logros generales (triunfos, oportunidades, avance...) En aprendizaje En empleo En certificación En cambios en sí mismos.	19: 5 8 2 4 4
Reconocimiento: De los educandos Social Institucional Autoreconocimiento	11: 6 3 1 1
Cumplir con objetivos	1
Motivar a los educandos	2
Tener empleo	2
Status	1
Formarse	1
Emocional	2
Laboral	1
Personal	1
Viajar	1
Conocer personas	1

Cuadro 3.32 (b)

Otra pregunta relacionada con las satisfacciones fue la referente a:

6. Beneficios y ventajas recibidas por la actividad

Tipo de beneficio	Tipo de respuesta y Frecuencia		
	Hay	Poco	No hay
Emocional	25		
Social	10	1	
Económico	9	7	5
Laboral	1	1	1
Formativo	10		
Todos los anteriores	1		1

Cuadro 3.32 (c)

Cuadros 3.32 Satisfacciones obtenidas como educadores de jóvenes y adultos

Las respuestas que aluden al beneficio económico reflejaron una intensidad del sentir de los y las participantes al manifestar que sí hay beneficio pero es sólo para cubrir sus necesidades básicas. Se reiteró que es un salario o estímulo que les ayuda un poco en los gastos pero en realidad no consideran que sea un beneficio como tal.

En cuanto al beneficio social, un participante opina que es poco porque no se reconoce la labor de los educadores de jóvenes y adultos.

El beneficio laboral también fue cuestionado por un participante pues plantea que las autoridades abusan de los educadores y que no se les ofrece estabilidad laboral.

### 3.2.2.9. Educadores y educadoras de jóvenes y adultos como colectivo profesional

Para Thomas y Znaniecki (Citados por Mayo, J y Pinillos, J.L: 1989) la comunidad está conformada por los sentimientos, la historia y las tradiciones por lo que el lenguaje es fundamental para la transmisión de esa cultura; cada comunidad cultural es diferente a otras y tiene su propia ideoinscripción. Es importante construir una comunidad y transmitir una cultura de las y los educadores de jóvenes de adultos para tener un sentido de pertenencia que favorezca la organización colectiva en defensa de condiciones dignas de trabajo y que promueva una práctica con profesionalidad. El sentido de pertenencia es importante, pues según Herder (Citado por Mayo, J y Pinillos, J.L: 1989) el hombre se define por su pertenencia a una comunidad, en este caso a una comunidad ocupacional que busca ser profesional; es así como, siguiendo a este autor, aparece la concepción de un individuo inmerso en lo histórico y en lo cultural, lo cual potencializa los procesos de comunicación, los de influencia, los procesos grupales, los sentimientos, la incorporación de formas de pensar, de actuar y de sentir, que son compartidas por los miembros de una comunidad y se expresan por medio de las tradiciones.

En relación con este aspecto uno de los participantes en la investigación expresó:

JM: "saber que hay gente que está, este, luchando, buscando, investigando y eso es bonito ¿no?, saber que no estás solo en este proceso, en este trabajo. Que hay gente que tiene experiencia y que viene trabajando, eso a mi me da confianza, me da seguridad porque sé que de alguna forma estoy cerca de alguien que a lo mejor..., estoy seguro de que entiende y sabe lo que uno busca ¿no?". [Fragmento extraído de Historia de vida]

Además de la necesidad de organizarnos como colectivo se requiere de fomentar un tipo de cultura colaborativa, que a la vez que nos dé sentido de pertenencia, nos permita luchar por condiciones dignas de trabajo, mejores salarios, mayores oportunidades de actualización, mayor participación en la elaboración y aplicación de propuestas de intervención educativa con jóvenes y adultos, más autonomía, entre otras demandas.

### 3.2.2.10. Situaciones que dificultan la constitución de la identidad

La constitución de la identidad es un proceso que implica rupturas con significaciones previas de la representación que el sujeto tiene de sí mismo.

Remedi, et al (1988), señalan que por la diferencia de edad se objetiva la distinción entre el maestro y sus alumnos y en ese momento ya no hay duda de quién es quién, lo que basta para cumplir con el papel tradicional de maestro y que esta situación al ser tan enfatizada por los maestros se puede interpretar en el sentido de que la educación es entendida como la transmisión de cultura que ejerce la generación adulta sobre las generaciones jóvenes, por lo que es traumático para un maestro enseñar a alguien de su misma generación.

Esta situación traumática se agudiza en el caso de los educadores de adultos ya que en algunos casos no existe una diferencia generacional entre el educador y los educandos adultos y en otros casos existe pero de modo inverso, es decir, el educador suele ser mucho más joven que los educandos. Por lo que la diferencia se ubica entonces en términos del saber y de la práctica profesional, esto es, la experiencia y conocimientos adquiridos.

C2: "Sí, tuve problemas cuando empecé con el grupo porque decían '¡Ay!, es que esa escuincla cómo nos va a enseñar', o sea, ya después investigué las causas por las cuales no se iban..., no se incorporaban porque a mí casi no me conocían, también en el pueblo, y este, y además pues tenía yo 19 años.

... la verdad me veían así como la escuincla que no sabía nada ¿no? y pues yo también a ellos los veía así como que ahora que voy a aprender yo si ellos ya saben todo.

...ayer las señoritas de la tercera edad, agarran y me dicen '¡ay, maestra!', es que, es que la vemos bien chiquita', dice, 'es que la maestra L es más grande que usted, de edad', le digo 'sí, si es más grande que yo', le digo, '¿cómo le vamos a llamar, entonces?', le digo 'pues por mi nombre...', 'es que cómo así, van a pensar que somos bien igualados'..., 'pues como ustedes se acomoden...', a ..., su forma de expresarse'..., yo creo que en el momento en que yo respete sus ideas y yo respete también, este, la forma de, de comportamiento con ustedes, pues, pues ustedes también me van a respetar a mí ¿no?...

...no, no se preocupen cómo llamar me, sino que bueno, lo más importante es el respeto y la honestidad...". [Fragmento extraído de Historia de vida]

Los comentarios de esta educadora ponen de manifiesto la falta de legitimación por la diferencia de edad entre el educador más joven y los educandos menos jóvenes, lo que genera que ella busque la manera de obtener el respeto de las y los educandos, especialmente su aceptación y que le concedan el lugar de sujeto supuesto saber.

"El primer día al estar frente a un grupo de adultos he decir que estaba totalmente nervioso ya que sentía que por el hecho de que ellos eran mayores, pues sabían más que yo, y a mí no me harían caso, esto me refiero en el momento de estar frente a un grupo de alfabetización; pero a medida que avanzamos existió esa confianza mutua entre los adultos y yo, ya que en esos momentos me imagino que también ellos en un principio sentían esa ansiedad, angustia al estar ante un círculo de estudio

Algo que en lo personal me costó trabajo superar y relacionado a lo antes mencionado, era el cómo me catalogaba quizás en cierto momento mis amigos, los vecinos y la comunidad que no pertenecían al grupo o al círculo de estudio, el que decían: ¡qué, a poco ya es maestro, o que ya me sentía maestro! En fin...porque por fortuna trabajé en la misma comunidad en la cual yo vivía en ese momento.

Pero con el paso del tiempo fui superándolo a tal medida que después ignoraba todo esto y era ya algo secundario y que en cierto momento yo veía como un reto al estar frente a un grupo".

En este último caso narrado, se pone de manifiesto que la poca edad del educador genera cuestionamientos en torno a su capacidad, quizás esto se debe justamente a la imagen idílica que del maestro se tiene con la pesada carga social asignada, por lo que no es creíble que alguien tan joven y sin una formación académica especializada pueda cumplir con ese papel, lo cual también es pensado por el propio educador.

La falta de información es también una situación que dificulta la constitución de la identidad; como ya se veía en párrafos anteriores. Las instituciones cumplen un papel importante, quizás son el primer elemento que interviene en la constitución de la identidad profesional de las y los educadores de adultos, pues tienen el poder de legitimar formalmente a un sujeto como educador, legitimación que va adquiriendo solidez cuando el educador conoce el sentido institucional de su ser y quehacer; sin embargo, a través de la socialización de experiencias y trayectorias educativas como educadores y educadoras de los participantes en esta investigación, se puso de manifiesto que las instituciones no suelen informar suficientemente a sus nuevos educadores y educadoras respecto a qué harán, es decir, está fallando el papel de la institución como elemento constituidor de identidad, pues no les aclaran los objetivos, funciones, metodologías, materiales, condiciones y otra información necesaria y pertinente para que las y los educadores inicien su actividad con un poco de mayor seguridad y auto legitimación, pues no tienen claro su papel. Esta situación se puede ejemplificar con los siguientes comentarios:

“...todos cuando entramos a trabajar no tenemos ni la mínima información de lo que debemos de hacer o lo que se requiere para trabajar ahí ¿no?”

“... no tenía la más remota idea de a qué me iba a enfrentar”.

“Había juntas que se hacían al comenzar el año escolar para preparar el trabajo de todo el curso y la verdad nunca me platicaron sobre qué tipo de alumnos iba a tener”.

“Llegué sin capacitación, sin orientación, me dieron un..., simple información pero muy superficial y me dijeron `¿sabes qué?, esta es tu área de trabajo, esto es lo que vas a hacer aquí, de manera general, y ahí está'. Entonces, para mí sí fue muy difícil, fue difícil poderme a enfrentar a esto porque no tenía las herramientas, no tenía nada, ni la información, ni siquiera la información de qué era el INEA”.

C2: “...después, él dijo (refiriéndose al técnico docente) ‘no es que ¿qué crees?’, dice, ‘ya en San Martín ya no hay, este, ya los asesores de secundaria ya están’, dice, ‘y ahora te voy a dejar sola’, dice, ‘así que ve buscando gente’, y le digo ‘pues ¿cómo le voy a hacer para juntar gente?’, ‘no, pues que invita a tus familiares’ que no sé que, le digo ‘pues es que yo no sé cómo invitarlos’, ‘pues invita a la gente que conozcas’, entonces, este, pues empecé a pegar carteles en el pueblo”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

En ocasiones, el educador confunde su función con el ejercer poder, la autoridad. La necesidad de mantener el control, como parte del ejercicio de su rol, puede llevar al docente a tener actitudes negativas con los educandos, por lo que la ética del sujeto es importante.

El maestro necesita acudir a una construcción subjetiva para crear una representación de su identidad que satisfaga sus propias aspiraciones, las demandas de la institución, de los estudiantes y de la sociedad, por lo que *“los elementos que tienen más fuerza para que el maestro se reconozca como tal frente a sus estudiantes son aquellos que son percibidos como atributos personales: la edad, el saber, la experiencia, la ética, etc. Mientras que aquellos que son otorgados por la institución como el poder, estatus, función no son aceptados como tales y son sujetos a reelaboraciones de manera que no violen otras representaciones”*. (Remedi, et al. 1988: 52).

Una situación más que dificulta la constitución de la identidad profesional en las y los educadores de jóvenes y adultos es la escasa retribución económica, acompañada de las inadecuadas condiciones en las que desarrollan su práctica educativa, lo cual es un reflejo del valor que le asigna a su tarea, ya que como plantea Cooley en su teoría del “yo a través del espejo”, el auto concepto está determinado por lo que el individuo imagina que los otros piensan de él.

La falta de reconocimiento social e institucional es otro de los elementos que dificultan la constitución de la identidad del educador de jóvenes y adultos, pues éste no siente retribuido su esfuerzo y puede reaccionar ante ello con apatía ante su propio trabajo, o bien, asumiendo que no es importante, pues las propias autoridades o la propia sociedad se desinteresa de las condiciones y de lo que ocurre con este campo educativo, con sus educadores y con sus educandos, lo cual es también una muestra de la proletarización de la enseñanza, agudizada en el campo de la educación de jóvenes y adultos.

He aquí algunos testimonios de los participantes:

“El que a veces el tiempo es limitado, para realizar nuestros trabajo docente, la casa, los hijos, las dificultades dentro de la Institución, el sueldo y horarios que nos asignan, y lo más cruel la desilusión o indiferencia por nuestro trabajo”.

“Del INEA, muy pocas veces nos lo reconocen, nuestro trabajo, ¡no!, pocas veces nos lo reconocen porque cuando tú tienes números buenos, o sea, eres buen trabajador y te apapachan y aquí y allá...., antes, los delegados estatales iban a supervisar a nuestros círculos de estudio, fijate iban...., aunque iban una vez al año, pero llegaban a nuestros círculos iban y estaban con nuestra gente y les daba mucha alegría a ellos ver que alguien más venía y estaba con ellos compartiendo. Hay..., había comunidades en las que no estaban dispuestas a que alguien más los supervisara, solamente el técnico, el asesor...”.

“Algunas de las veces los trabajadores del INAH no te reconocen tu trabajo ya que sólo lo consideran como una mera obligación de uno hacia ellos”.

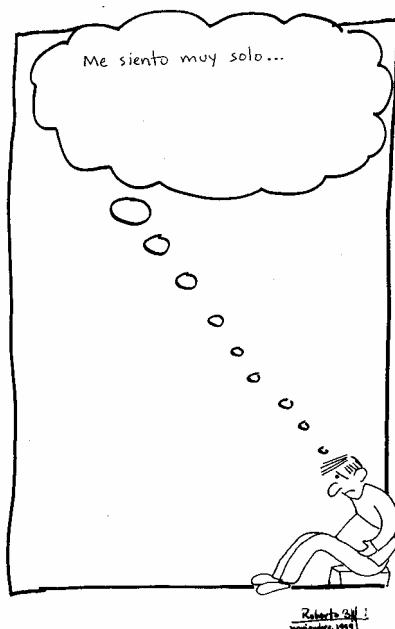
Lo hacemos porque lo queremos hacer, porque nos gusta hacerlo, lo demás se lo dejamos a ellos..., si lo reconoce bien si no, este, no importa, algún día o, o..., no muy lejano se reconocerá a la educación de adultos y a los educadores de adultos”.

En este último comentario se refleja que la educadora para no sentirse mal y poco valorada por ese hecho lo ignora, no le da importancia.

Estos y algunos otros aspectos que obstaculizan la constitución de la identidad profesional de las y los educadores de personas jóvenes y adultas se mencionan en los apartados 3.2.3 y 3.2.4.

Como conclusión, podemos retomar el planteamiento de Remedi de que la identidad de este trabajo la marcan:

- ♣ • el desconocimiento social de la profesión, de su quehacer, de su esfuerzo, de la enfermedades que origina [ver apartado 3.3.2];
- ♣
- ♣ • la soledad y aislamiento en la que trabajan los maestros.



“en la relación así de trabajo a mi me cuesta mucho trabajo adaptarme, entonces, yo soy muy..., además soy muy contradictoria, me gusta mucho la gente pero me aíslo mucho, yo en mi trabajo llego, checo y me voy, casi no convivo con nadie porque, porque me cuesta trabajo ¿no?, porque a veces soy muy susceptible. Este, y yo digo a mí méteme en mi grupo y me desenvuelvo muy bien, me salgo de mi grupo y ya empiezo a sentir mucha inseguridad ¿no?, me cuesta trabajo. Has de cuenta que mi grupo es como parte de mi y en otro lado no, me cuesta trabajo”.

- el escaso reconocimiento social.

“...la satisfacción de los educadores de adultos es la que también..., debemos de tener varias ¿eh?, pero, pero son muy pocas.

...yo he tenido satisfacciones de encontrarme gente en la calle que me trata con mucho gusto, la verdad, ¿eh?; que voy caminando con mis amistades y me detienen, me saludan, me abrazan. Me han organizado algún desayuno o alguna comida. Eso es lo más bonito que puedes tener como satisfacciones, decirte ‘miren..., tú me...’, casi te lo dicen ¿no?, ‘gracias a él’. Esas son las satisfacciones”.

Este educador manifiesta que ha tenido satisfacciones, en términos del reconocimiento que le otorgan otras personas, pero a la vez manifiesta que este reconocimiento es poco.

En términos generales, durante la exploración de si se asumen o no, o de qué manera se asumen como educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, fue interesante observar que:

C.O.: “Aparecen en los comentarios cuestionamientos importantes en torno a qué es lo que determina la identidad de educador y se hace una relación empírica entre la identidad del educador y la relación pedagógica; también se ubican como aspectos importantes para esta identidad: la formación, los logros, las acciones, las actitudes, el tomar conciencia del ser educadores, la imagen que se tiene.

También se relaciona la identidad con el puesto, es decir con las funciones y con el estatus.

Me resultó grato la profundidad de sus reflexiones ya que pudieron señalar aspectos que algunos teóricos, a través de sus investigaciones han concretado como aspectos medulares en la constitución de la identidad de los educadores” [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

### ***3.2.3. Las Imágenes del educador de jóvenes y adultos y la constitución de su identidad***

Para enfocar y concretar la reflexión en torno a uno de los ejes básicos de este trabajo, la identidad profesional, es menester centrarse en la constitución de la identidad como educador de adultos (auto imagen, autoestima), la que se construye a partir de las percepciones que tiene el sujeto y que están pautadas, entre otros aspectos, por las distintas imágenes que de los educadores se tiene, ya que como lo señala el interaccionismo simbólico, a través de la interacción social se van produciendo y modificando

los significados, por lo que la valoración externa y la forma en que el sujeto recibe esa valoración influye en la autoestima.

Los puntos temáticos medulares van a ilustrarse con los datos recogidos por esta investigación.

Cabe señalar que varias de las reflexiones aquí presentadas parten de lo expresado por las y los educadores participantes en torno a cómo perciben que es la imagen que los demás tienen de ellos, pues recordemos que la presente tesis se fundamenta en la fenomenología y por tanto, interesa explorar la percepción que de la realidad tiene el sujeto y no la realidad en sí.

El recurrir a las imágenes que los demás puedan tener de las y los educadores de personas jóvenes y adultos, es importante también, en términos de que como sujetos sociales la construcción de la identidad es pautada por las relaciones con los demás dentro de contextos específicos. Pero justo por este hecho es importante conocer también cuáles son las imágenes que los educadores de personas jóvenes y adultas tienen de las autoridades, sus compañeros, sus educandos y la sociedad en general, ya que estas imágenes están estrechamente relacionadas con la imagen que estas instancias les han devuelto, en torno a la valoración que tienen del campo de la EPJA y de las y los educadores de personas jóvenes y adultas. El instrumento básico para recoger la información acerca de éstas imágenes fue el Test de Frases incompletas.

Apuntar hacia la necesidad de promover la constitución de la identidad profesional en las y los educadores de personas jóvenes y adultas, requiere de abordar su calidad, no sólo como profesionales, sino como trabajadores que ocupan una posición determinada en el conjunto de actividades laborales, que conlleva una imagen pues cada actividad profesional u ocupacional, al igual que cada sujeto, goza de distintas imágenes de acuerdo a cómo es percibido y/o se auto percibe, es así que, aunque generalmente puede haber coincidencias entre cómo nos auto percibimos y cómo nos perciben otros, también hay diferencias dependiendo del tipo de relación que tengamos con esos otros.

Como esas imágenes surgen de cómo es percibida por los demás y autopercibida la actividad educadora, de acuerdo con Martínez, D. (1992) es importante responder algunas preguntas estrechamente relacionadas con la actividad educativa como actividad laboral, tales como ¿qué produce?, ¿cómo es el proceso de trabajo? y ¿cuáles son las principales características de ese trabajo?

Esta misma autora señala que la producción esencial del educador es la enseñanza, que se desarrolla a partir del trabajo conjunto entre educador y educandos, en la que entran en juego el conocimiento del oficio, la habilidad y la dimensión colectiva, a través de la transmisión de la cultura docente de colega a colega.

Todo proceso de trabajo se caracteriza por la fuerza de trabajo, los medios y el producto. La fuerza de trabajo es el propio docente con sus características (formación, habilidades, aptitudes...), pero también se incluye el salario, jornada laboral, horario, carga de trabajo, prestaciones. Los medios incluyen:

condiciones del local, mobiliario, recursos materiales... El producto estaría en la formación de los alumnos.

Dichos elementos que estructuran el proceso de trabajo son determinantes en cuanto a la imagen social que se tiene de una actividad laboral, ya que entre más valorado sea el producto y de mayor calidad, así como al contar con un proceso de trabajo óptimo, se derivará mayor estatus de esa actividad laboral. Es por ello que dentro del marco profesional y laboral, en su conjunto, la actividad educativa con adultos no goza de un alto estatus, a comparación de otras disciplinas, ya que muchos educadores carecen de formación en el campo, sus condiciones y medios laborales son ínfimos, y por ende, el producto no alcanza los niveles educativamente deseables.

En el caso de los educadores y educadoras de jóvenes y adultos se encontró mucha similitud entre la imagen social y la propia autoimagen, pues están evidentemente permeadas por la ambivalencia y polarización entre una imagen idílica y una imagen devaluada.

La imagen que de ellos tiene la institución y las autoridades educativas es notoriamente devaluada; la imagen que de los educadores de jóvenes y adultos tienen los maestros con estudios magisteriales, tiende también a la devaluación; la imagen que los educandos tienen de los educadores es en ocasiones idílica y en otras realista, pero muy pocas veces llega a la devaluación.

En las y los educadores de personas jóvenes y adultas, y en general en todos los educadores, se ha depositado una carga muy pesada en términos de responsabilidad social, pues no sólo se les confiere la tarea de enseñar a leer y escribir o de proveer información temática, sino que se les responsabiliza de la formación integral de estos hombres y mujeres para que puedan desarrollarse adecuadamente e integrarse a la sociedad y no sólo eso, sino que se les responsabiliza del funcionamiento mismo de la sociedad y su sistema, por lo que no es raro encontrar expresiones en las que se alude a que la causa de todos los problemas es la falta de educación. Por ejemplo, se piensa que la pobreza y el subdesarrollo son consecuencia de la falta de educación o de la baja calidad de la misma ¿y quiénes son los encargados de proveerla?, pues los educadores, entonces se les señala como responsables directos, por lo que se les exige y se espera mucho de ellos. Pero, paradójicamente a la vez, tanto al maestro de educación básica como al educador de jóvenes y adultos socialmente no se les reconoce en el lugar del saber, pues en las imágenes profesionales están por debajo de los docentes que tienen una formación como profesionistas en carreras que tienen mayor estatus, por lo que se desconfía de ellos,

“O. hace un comentario respecto a un decir popular sobre la supuesta facilidad del trabajo docente: ‘Estudia aunque sea para maestro’. Señala que ser maestro es algo complejo y que además hay que querer a los alumnos y hacer las clases dinámicas”. [Fragmento extraído del diario de la profesora].

Es así como se les pide que su papel sea no sólo el de guías y acompañantes en el proceso educativo, sino el de guías espirituales y forjadores de hombres y de naciones, tienen que darlo todo, incluyéndose a

sí mismos, como misioneros, como apóstoles, como mártires, sin esperar nada a cambio más que la gratitud de la gente.

Esta ambivalencia en la imagen otorgada al maestro “*quizás se deba a que actúa como el portavoz social superyoico, no importa que el maestro no sea la viva imagen y semejanza del ideal del yo, es su emisario, el capataz, el vigía y el carcelero*”. Zúñiga, Rosa Ma. (1990:149).

S: “...una vez me invitan en una cena, con 800 personas en un salón..., el presidente de la organización era amigo de mi familia y me dice ‘venga’ y jahí voy yo!, muy inocente, me sube al escenario..., y me dice ‘queremos que usted dé las gracias a toda esta gente por haber participado...', ‘¡¿pero cómo?!’, y me dice simple y sencillamente, ‘pero es que usted es maestro, usted sabrá bien’.”.  
[Fragmento extraído de grabación en audio de las sesiones]

En México, esta imagen ambivalente se ha arraigado mucho no sólo en la sociedad, sino en los propios educadores y en los procesos de formación dirigidos a éstos.

A través de la presente investigación se observó esa imagen idílica, mítica y mística que las y los educadores de adultos tienen de sí mismos y que piensan que les asigna la sociedad. Esto se ilustra con los siguientes fragmentos extraídos de sus escritos y/o participaciones.

G2: “Siempre he pensado que la sociedad tratándose de un médico, sacerdote o docente somos de lo más querido y necesitado, pues el médico cura el cuerpo; el sacerdote el alma y el docente cura de la ignorancia”. [Fragmento extraído de grabación en audio de las sesiones]

“Como imagen central llama la atención la figura de un hermoso y simpático educador de adultos; conlleva este personaje todas las cualidades que un buen educador de adultos tiene: amor hacia el educando y hacia su profesión”.  
[Fragmento extraído de grabación en audio de las sesiones]

El párrafo anterior hace alusión a la descripción de una imagen que construyeron entre varios de los participantes en donde quisieron plasmar su idea de lo que es un educador de jóvenes y adultos, en la cual se pone de manifiesto el “deber ser”, que implica puras cualidades, incluso de tipo físico y actitudinal.

En muchos otros comentarios se encuentra un énfasis en la imagen normativa planteada de la institución y que es la que les ayuda a hacerse una idea de su quehacer como educadores, pero que a la vez implica una cooptación ideológica y si no se reflexiona puede llevar a la rutinización y a la pérdida del sentido de la educación, al confundir la demanda institucional con su papel como educadores, desarrollando su actividad con una visión restringida de la educación:

“...los dobles mensajes de las instituciones: si no tienen cierto número de certificados, ¡Eres mal educador!”

“Tomando en cuenta que existe en el país, un alto porcentaje de adultos carentes de la educación básica formal y que para enfrentar diversas circunstancias adversas dentro de su realidad, es necesario el bagaje que proporciona la escolaridad (pues con frecuencia por, ello se encuentra

imposibilitado para resolverlas), advierto, de que es aquí, en esta situación, donde el educador de adultos debe tener un papel primordial”.

“Es asesorar a personas adultas a cursar y concluir su educación básica. Apoyarlos según sus necesidades, intereses y niveles de estudio”.

“Motivarlos a seguir adelante”.

“Ayudarlos con confianza a integrarse al grupo y orientarlos con paciencia, para que puedan así, descubrir sus habilidades”.

“...dedicarles un tiempo para transmitirles los conocimientos teóricos”

“E3 Los maestros están luchando por que se les reconozca, una forma de hacerlo es a través de que los alumnos salgan con excelencia académica”.

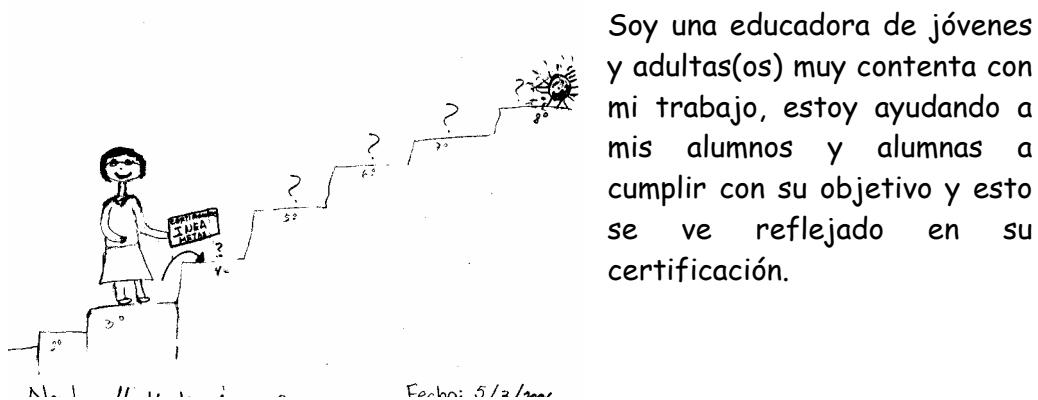
“El ser educador tradicionalmente es un guía o ejemplo a seguir, que va dirigiendo un proceso.”

“Para C, el sistema ha promovido una imagen del maestro como superman”.

“si logras que la persona te necesite eres un buen educador de adultos”.

Estos comentarios reflejan la introyección de la imagen normativa que tienen los educadores, de lo que se deduce que existe una cooptación ideológica. Los últimos comentarios a la vez implican una auto imagen idílica, mítica, porque hacer que el otro dependa de ti es importante ya que sin ti no puede lograr nada; cuando justamente en un proceso educativo entre mayor independencia se vaya fomentando en el educando con respecto al educador mayor posibilidad tendrá el primero en avanzar por sí mismo y encontrar sus propias alternativas.

Esta imagen normativa también se refleja en el siguiente dibujo y comentario de una de las participantes (M3) al realizar el ejercicio ¿Cómo me veo yo como educador(a) de personas jóvenes y adultas?, realizado en otra materia de la Licenciatura en Educación de Adultos, con los dos grupos participantes en la investigación.

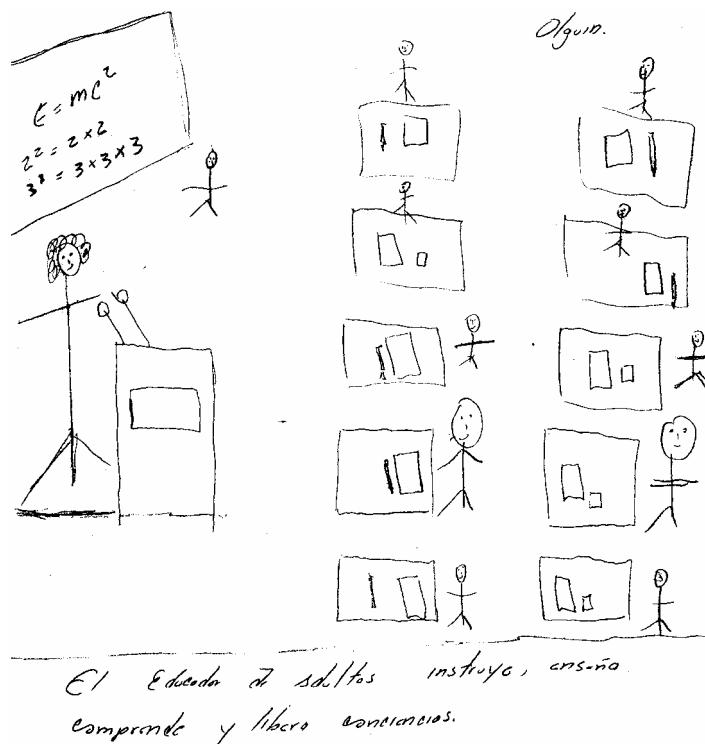


Otro ejemplo de cooptación ideológica a partir de la introyección de la imagen normativa se muestra a continuación:

"J, responde que el sistema actual produce gente que no cumple con los programas oficiales y que esto está relacionado con el tiempo que se le ha quitado a la educación, lo que hace ahorrar dinero, recursos financieros."

Es evidente que esta persona ha introyectado la imagen normativa ya que establece una relación causa-efecto entre tiempo y calidad y cumplimiento de programa oficial y calidad

La imagen normativa lleva a la realización de una práctica tradicional, rutinaria, en donde los alumnos son receptores pasivos cuyo rol es escuchar la sapiencia del profesor. Esto se ilustra con el siguiente dibujo y comentario realizado por C, en el ejercicio "¿Cómo ven a los educadores de personas jóvenes y adultas?", realizado en otra materia de la Licenciatura en Educación de Adultos, con los dos grupos que participaron en esta investigación.



El dibujo muestra claramente la idea de educación tradicional que subyace a esta imagen: el maestro alejado de los alumnos, dueño del saber y en una tribuna con micrófonos para que su voz se escuche más fuerte, los alumnos en filas, escuchando pasivamente al maestro

Esta imagen normativa e idílica es usada también por el sistema educativo a través de las instituciones y organizaciones educativas como una forma de control y de cooptación ideológica, no sólo para evitar o disminuir la acción revolucionaria que podrían liderar los educadores en pos de un cambio en la estructura social, sino para actuar con eficacia en la reproducción ideológica del sistema en los educandos que asegura, o por lo menos posibilita, cierto tipo de comportamientos y formas de relación en todos los planos: cultural, político, social, económico, idiosincrásico; así como para que el educador no reclame mejores condiciones laborales y/o acepte voluntariamente la sobrecarga de trabajo..

S: "Las satisfacciones son espirituales no económicas".

A: "A veces pienso que yo debo dar más de lo que me exige mi Institución porque mis grupos lo requieren y no me pesa quedarme mas tiempo porque la gente lo vale".

"Méjico vive una crisis de valores la educación debe ser valorada visto no solo como una obligación o necesidad si no como una tarea noble que ayuda a madurar y a la realización del ser. Para entender y aprender a leer la realidad de manera objetiva y si yo puedo contribuir en esta labor creo que me siento útil a la sociedad".

"6. ¿Qué beneficios y ventajas (de cualquier tipo: económico, laboral, social, emocional, formativo, etc.) recibes al realizar esta actividad educativa?

Beneficio moral de satisfacción, de formación individuo, de saber que su comportamiento será mejor con la sociedad".

"G2: manifiesta que "muchos profesionistas e investigadores dicen que se esfuerzan mucho para que la sociedad los reconozca. En cuanto a los profesores es al revés. La mayoría de los profesores vive más de esas satisfacciones que del aspecto económico".

"...no hay reconocimiento, siempre hay juicios al respecto, problemáticas creo lo que el profesor debe entender con o sin reconocimiento es que su labor debe ser esmerada".

Para abatir esa cooptación ideológica se tendría que seguir la sugerencia de uno de los participantes:

"Hay que preguntarnos qué es bueno y para quién".

Para tratar de sacudirnos es imagen normativa e idílica:

A: "...la imagen, bueno, tal vez, que nosotros proyectamos con la gente no sea..., por ejemplo, yo de mi parte no es así tan..., sí les he comentado "muchachos miren a mí me asignaron tal número de certificados y..., y pues hay que cubrirla pero pues para mi no, no me interesa tanto el número..., no me importa cubrir o no cubrir la meta". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

"la imagen de nosotros hacia el asesor, pues tal vez a lo mejor sea de un número ¿no?, o sea. Pero no, por ejemplo, yo de mi parte si es de, de, de estar realmente actuando como debe de ser ¿no?, de deveras educar a la gente y no tanto de a nivel institución".

La imagen idílica es algo "hereditario" donde se forman estereotipos como "llegar virgen al matrimonio", etc., esto es, querer transmitir la imagen a otra persona que sea como a mí me influenciaron lo cual influye en el enfoque normativo donde nos quedamos en la receta de cocina tan esquemático sin satisfacer a alguien.

El papel de los educadores en el imaginario social pauta a que esta actividad resulte frustrante e insatisfactoria, pues nunca se logra ser el tipo de educador que la sociedad espera, además, "*aquello que se pretende transformar desde el orden racional no coincide con aquello que los*

*maestros y la sociedad están dispuestos a cambiar".* (Zúñiga, Rosa Ma. 1990). Esta imagen idílica, lejos de ser la adecuada para el proceso educativo, en muchas ocasiones lo obstaculiza, es fuente de malestar en el educador al "no ser capaz" de responder ante la demanda social encomendada.

Es así como la práctica educativa se vive con angustia, culpa, desencanto, frustración, al no alcanzar objetivos tan inalcanzables.

"...todos tenemos errores ya que todo lo dicho es muy duro, el maestro se da a conocer por medio de la omnipotencia imponiendo de lo que a mí me fue bien, el aspecto difícil es en si puede ser el ser maestro."

"Los límites en el conocimiento me hacen sentir mal como educador".

El pensamiento que hay detrás de este comentarios es la idea introyectada de que el educador debe saberlo todo.

Es como si el educador dijera: "Si falto se cae el mundo, yo tengo la culpa, de mí depende el futuro (de mis alumnos)".

De acuerdo con Reyes Ramiro (1990; 129):

*"Esta imagen propia de titanes, se impone a personas que no han logrado formarse a sí mismas y que apenas si pueden con sus propios conflictos personales, expresa una fantasía social que rebasa el ámbito de lo normal, es la imagen religiosa del creador, del formador de hombres que tiene el poder de modelar a los otros, fantasía de omnipotencia que persigue a la vez que agrada, y mientras más agrada más persigue, ya que impone a quien asume la profesión docente un compromiso con una idealidad que sabe que no puede alcanzar".*

Para este autor, enfrentarse a un grupo para alcanzar un objetivo inalcanzable, genera angustia, la que se mantiene e incrementa con el correr del tiempo, en la medida en que se adquiere la certeza de esa incapacidad seguirá presente.

Esta carga resulta aún más titánica para las y los educadores de jóvenes y adultos ya que se auto devalúan por no tener, en su mayoría, estudios magisteriales, por lo que perciben una abismal distancia entre lo que son y lo que el deber ser les exige y entre lo que creen ellos que son y lo que piensan que son los educadores con estudios magisteriales o pedagógicos, ellos establecen una continua comparación con estos a través de la cual reafirman su propia auto devaluación como educadores; y es que, como dice Rogers, existe un yo ideal, que es aquel que el sujeto desearía tener. Cuando existe un yo ideal sin una base real o existe una gran incongruencia entre ese yo ideal y el auto concepto, se puede generar una perturbación en el sujeto.

De acuerdo con Brisset (1972) la autoestima se conforma por una autoevaluación y una autovaloración La autoevaluación se refiere a los juicios conscientes sobre la importancia personal en función de la moral y las normas, es decir que se interioriza los juicios de la sociedad y por lo tanto son significativas las evaluaciones que los otros hacen del sujeto; mientras que la autovaloración se constituye por el sentimiento de que el yo es importante, considerándose a sí mismo como dueño de las propias acciones.

La autoestima entonces, se deriva del acomodo a las aspiraciones propias y a las de los demás con respecto a uno mismo, basadas en los ideales y en las normas culturales aprendidas.

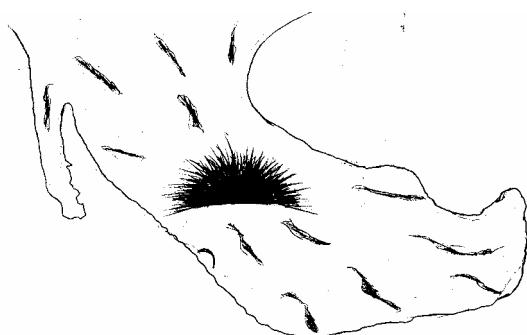
La autoestima y la autoimagen, se determinan mutuamente y provienen de la autoevaluación del sujeto de acuerdo con la percepción que tenga de sí mismo a partir de la valoración que recibe de la familia, los amigos, la valoración académica, la realización profesional, las expectativas de pareja, el aspecto físico....

*Goldstein*, señala que cuando es mucha la discrepancia entre las metas del yo y la realidad entonces las metas deben bajarse para permitir la realización a ese nivel.

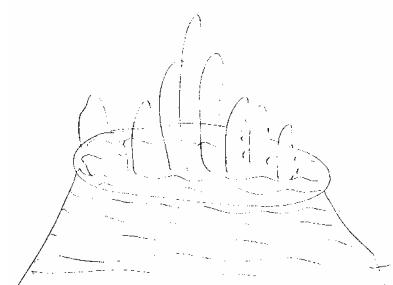
La auto imagen idílica fomenta en el educador una actitud de omnipotencia que lo lleva a exigir, imponer sus saberes y sus deseos, teniendo los educandos que renunciar a los propios, lo cual dificulta el involucramiento de todos y todas las participantes y el poder asumir la responsabilidad en su proceso educativo.

La imagen idílica puede rayar en la omnipotencia, como se muestra con los siguientes dibujos y comentario (realizados por E, M y P, respectivamente), en otra materia, con el ejercicio ¿Cómo me veo yo como educador(a) de personas jóvenes y adultas?

Por las características de la ETSVQ  
CV y SC y por las funciones que en ella desempeño me veo como educadora de personas jóvenes y adultas con una proyección nacional y me simbolizo con un sol naciente - amanecer nuevo- porque a lo largo de dos años he podido cuestionar el proceso y proponer nuevas formas de trabajar e incrementar proyectos que contribuyan a la formación.

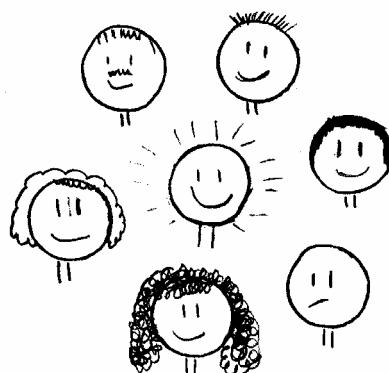


REPRESENTACIÓN DEL EDUCADOR(A) DE MÍ A MÍ MISMA



FUENTE DEL CONOCIMIENTO  
DONDE HAY ABUNDANCIA  
PERO CADA UNO TOMA LO QUE QUIERE.

Fuente conocimiento donde hay abundancia pero cada uno toma lo que quiere.



- Es un ser humano que además de cumplir su función como Educador es un todólogo que brilla con luz propia al sentirse feliz, cuando ve en sus alumnos seres humanos felices.

La autoimagen expresada por estas educadoras en sus dibujos y comentarios, refleja una idealización total, que revela omnipotencia y omnisciencia pues ellas son la luz que posibilita algo diferente y la felicidad de los alumnos, fuente abundante que mágicamente provee de conocimientos a los demás, quienes pasivamente lo único que tienen que hacer es beber.

Algunos otros comentarios de las y los participantes hacen alusión a esta omnipotencia son:

“todos tenemos errores ya que todo lo dicho es muy duro. El maestro se da a conocer por medio de la omnipotencia imponiendo de lo que a mí me fue bien. El aspecto difícil en si puede ser el ser maestro”.

“Quieres ser la mejor, ya lo eres, pero con humildad asumes tu papel.

En realidad que te puedo decir. Si tu lo sabes todo”.

“10. ¿Crees que la actividad que desarrollas como educador de adultos requiere de: mucho esfuerzo ( ) poco esfuerzo ( X )? ¿Por qué?

En mi caso es de poco, pues ya domino las actividades que realizo, casi a la perfección”.

“9. ¿Tu labor como educador de adultos te produce insatisfacciones?  
Sí (X)                  No ( )                  Algunas ( X )                  Muchas ( )

¿Como cuáles?

No poder atender a todos lo que necesitan de mí”.

“veía a los maestros como seres celestiales y les exigía mucho y ellos yo creo que ya no me soportaban”

La imagen idílica del educador en lugar de ser beneficiosa resulta un obstáculo del proceso educativo significativo; además, es un peso muy grande para el educador”. ¿Por qué asumir tareas imposibles para el maestro y para la escuela?...,¿de qué falta es culpable el maestro para asumir tal castigo? ¿qué carencias trata de cubrir?”. (Reyes, Ramiro. 1990:129-130). La explicación, siguiendo al citado autor, está en que ese halo de grandeza y la fantasía de completud juegan un papel importante en cuanto les permiten hacer frente a la carencia amenazante, por lo que para no pensar en ella y alejarla hay que actualizarse permanentemente y sentir que se tiene todo bajo control. Sin embargo, a algunos educadores esa imagen de omnipotencia les abruma y paraliza y quieren deshacerse de ella pero a la vez les resulta querida y gratificante por lo que les cuesta trabajo dejarla atrás.

La explicación de Reyes (1990), permite entender el por qué existe una ambivalencia en la autoimagen de las y los educadores de jóvenes y adultos, ya que por una parte se sienten devaluados y se subestiman pero a la vez muestran la otra cara, la idílica, la mítica, para salvaguardarse a sí mismos de sí mismos.

A continuación se presentan algunos fragmentos de comentarios realizados por educadoras y educadores de jóvenes y adultos en los que se refleja esta ambivalencia.

Es así como se observa esta paradójica autoimagen en los educadores y educadoras que participaron en esta investigación, que no sólo reconocen sus carencias, sino hasta las exageran lo que refleja una auto devaluación; pero, a la vez, se les dificulta asumir real y concientemente sus límites, pues sentir que la solución de todo está en sus manos es gratificante y los hace sentir importantes, les hace olvidar esa falta de reconocimiento por parte de las autoridades, de la sociedad e incluso de sí mismo, por la propia subestimación.

“el profesor cree resolver todo y cargar el mundo, donde el sistema le ha hecho creer eso”.

“Una de las tareas más nobles del ser humano, y probablemente una de las de mayor complejidad, es la de apoyar y ayudar al mismo hombre a educarse a prepararse y a formarse, con la finalidad de proveerle de herramientas que le hagan más accesible su andar por la vida.

La tarea educadora de adultos, acción que implica el ser gestor o. promotor de la concordia, nos debe parecer titánica dado que, una sociedad como la nuestra acostumbrada a lo fácil, a lo rápido y hacer todo al aventón, no reconoce de manera significativa el esfuerzo y la dedicación que los educadores de adultos le imprimimos al trabajo”.

La polarización de la autoimagen los lleva a reclamar reconocimiento pero a la vez los frena, pues su auto imagen devaluada les hace sentirse inmerecedores de tal reconocimiento.

Es, por tanto, importante cambiar las fantasías de grandeza de la misión por tareas más reales, esto es, que el educador ocupe el lugar del saber y no sólo la representación del deber ser, lo que se puede lograr a través de los proceso de formación al promover que los educadores se fijen objetivos más alcanzables, que les permitan bajar su nivel de estrés, a la vez que tome conciencia de sus carencias y limitaciones reales y resignifiquen su rol para obtener una imagen más equilibrada, ya que si bien es cierto los dos polos, el idílico y el devaluativo, se encuentran presentes en ellos, en el educador de jóvenes y adultos la tendencia se inclina con más frecuencia a mostrar una imagen devaluada.

Para los neofreudianos, el yo se aprende por medio de la experiencia social acumulada; así pues, tener un auto concepto negativo tiene su origen en relaciones distorsionadas con los otros. Esta mayor tendencia a la auto imagen devaluada que a la mística, como hipótesis, se atribuye a las condiciones laborales, a la falta de reconocimiento, a la falta de legitimación a través de un título, además de por no haber pasado por un proceso escolarizado magisterial. De acuerdo con Zúñiga, R. (1990) y con Reyes, R (1990), la imagen mística, apostólica del maestro, se promueve básicamente en las escuelas normales, aunque en la actualidad, según Zúñiga, R. (1990) se ha tratado de sustituir en la formación la imagen del apóstol por la del científico, pero, esto tampoco garantiza la calidad del proceso educativo.



En algunos momentos, los educadores de jóvenes y adultos expresan su auto imagen idílica, generada por la introyección que la sociedad hace del papel del maestro y por el amañado discurso institucional de la solidaridad social a la que se apela en el educador de jóvenes y adultos; sin embargo, en muchas otras ocasiones, los confronta la distancia entre sus características y las de los maestros, éstos últimos más cercanos al "deber ser", lo que los vuelve a sumir en una imagen devaluada de sí mismos.

*Pedro Bell  
Revieble, 1999*

Por otra parte, hay una contradicción en los múltiples roles que se exige al profesor cumplir, pues se le pide: ser amigo, compañero y apoyo del alumno, lo cual es incompatible con su función selectiva y acreditadora; se le indica promover la autonomía del alumno y a la vez que lo haga funcionar bajo reglas rígidas o bajo exigencias de orden político, económica y social. Lo anterior genera una ambigüedad en torno al quehacer del maestro y si éste no tiene claros los valores que han de guiar su práctica, se puede perder en

Otra ambivalencia presente en la auto imagen de las y los educadores de jóvenes y adultos está en su percepción respecto al estatus social del que les provee el sentirse llamados “maestros”. La mayoría de los que participaron en esta investigación llegaron a ser educadores de jóvenes y adultos circunstancialmente y como última opción por no haber podido iniciar o concluir estudios superiores en otra área, o bien, por no haber podido incorporarse a su campo laboral disciplinario; esta situación les fue, inicialmente, frustrante porque era renunciar a lo que aspiraban, que tenía mayor status social; sin embargo, paradójicamente, es más reconfortante y tiene mayor estatus el que le llamen “maestro” a que no ocupe un lugar social con cierto reconocimiento, es mejor y más gratificante en cuanto a reconocimiento social ser maestro que obrero, taxista o comerciante. Ser educadores de jóvenes y adultos viene a ser el sustituto de sus aspiraciones de ocupar un estatus social, ya que no le pueden llamar arquitecto, médico, abogado..., por lo menos que le llamen “maestro” y es que, según Adler, la motivación de un sujeto para lograr la autoafirmación se encuentra en el temor a la inferioridad. Un sujeto puede organizar su vida alrededor de las inferioridades que posee, imaginadas o reales, el objetivo es superar o compensar los defectos. Los siguientes párrafos obtenidos del Diario de la profesora hacen alusión a esta situación:

C.O.: En los relatos que se presentaron se evidencia que todos, a excepción de una persona llegaron a ser educadores de adultos de manera circunstancial y no por desearlo o planearlo, además deseaban estudiar o dedicarse a otra actividad pero las situaciones de vida los llevaron hacia ser educadores, de lo cual inicialmente algunos no estaban muy convencidos. Asimismo, se denota cierta autodevaluación de ellos como educadores de adultos.

Por otra parte, es evidente que le apuestan mucho a obtener una certificación que legitime el poder desarrollar una actividad profesional y que ya que no pudieron lograrlo en otra disciplina, se conforman con hacerlo en educación. Hay una ambivalencia porque a la vez que ubican a la educación por debajo de otras profesiones y desde esta perspectiva no la valoran lo suficiente, también la reconocen como posibilidad de tener cierto status, aunque menor, pero de todas formas status, reconocimiento, así como satisfacciones. Afloró también el sentimiento de frustración por no haber realizado sus expectativas profesionales, así como el malestar por la insuficiente remuneración económica que obtienen.

El por qué no “llegaron a ser” lo que aspiraban, dentro del ámbito de los profesionistas, está pautado por muchas razones, la mayoría de orden económico; es evidente cómo se mueven las posibilidades de escolarización, que están a favor de quienes pertenecen a una clase social privilegiada y limitan a quienes pertenecen al proletariado. Varios de los participantes manifestaron que la renuncia al área de su elección profesional y/o su inserción circunstancial al campo de la EPJA fue determinado por circunstancias económicas, por lo tanto se corrobora el señalamiento derivado de algunas investigaciones en torno a las características del profesorado, en donde se manifiesta que proceden de una posición económica no muy alta y que esto pauta también el estatus que se le asigna a la actividad educadora.

“E5: [él estudio dos años] la Licenciatura en Físico-matemáticas, en el Instituto Politécnico Nacional, pero sólo pudo asistir dos semestres ya que por cuestiones económicas tuvo que interrumpir sus estudios.

Lo invitaron a participar en el INEA y aceptó pensando en “matar el tiempo”.

Su esposa lo estimula para que ingrese a la UNAM y se anima incorporándose a la carrera de Contaduría pero interrumpió sus estudios por la huelga y ya no se reincorporó.

Uno de sus compañeros, C, le informó acerca de la licenciatura en Educación de Adultos invitó y ambos se entusiasmaron en inscribirse, pues ya se habían dado cuenta de que no entendían al dar asesorías.

Considera que el que llegara a ser educador de personas jóvenes y adultas fue una casualidad”.

Asimismo, hay quienes se formaron en el campo educativo, pero, más allá de por elección personal, también fueron pautados por la clase social y económica a la que se pertenece, como se ilustra con el siguiente caso:

“Dadas las posibilidades económicas y las expectativas culturales de mi familia, para mí solo había una posibilidad de estudiar: la Normal”.

Más no sólo los educadores de personas jóvenes y adultas son los que pertenecen a una clase socio-económica media o baja, sino principalmente los educandos a quienes atienden, lo que influye determinantemente en el status social que se le da a este campo educativo:

G6: “La fama que tiene la escuela en la comunidad es mala, ya que esta considerada como la escuela para “vagos o repetidores”. La mayoría de la gente de la comunidad devalúa la labor que se lleva a cabo en la escuela al considerarla como anteriormente lo mencione, sin tomar en cuenta que tenemos alumnos y alumnas que tienen que trabajar y que incluso son el principal sostén económico”. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Pero hay una devaluación aún más profunda que es la devaluación del propio ser humano por su origen social, que conduce a una autodevaluación generada por la reiteración de la imagen devaluada que el resto de la sociedad les devuelve, a través del menosprecio:

G6: “La mayoría de mis alumnos tienen poca autoestima y muestran pesimismo ante su aprovechamiento escolar, e incluso consideran que tiene poca importancia estudiar, que lo único importante es obtener su certificado y “demostrarles a sus padres que lograron obtenerlo”. Esta idea junto con la de “ser unos buenos para nada” -frase que sus padres les repiten a diario por estar repitiendo año, y los alumnos lo exteriorizan en las clases- es generalizada en mis alumnos”. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

A: “una vez me llamó mucho la atención de una alumna que me decía que ellos eran abortos del sistema escolarizado”. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

“al alumno no se le da importancia como un individuo sino se le..., eh..., masifica. Entonces el que logra salir y adaptarse pues “¡ay!, que bueno” pero el que no, o por cuestiones económicas, por cuestiones morales..., no se le da importancia a eso, no se toma en cuenta la, los problemas de fondo de los, de los estudiantes, simplemente no llegaste a asistir “pues te va, te vas de aquí, para qué te queremos aquí, aquí hay, este, los muchachos que se adaptan pues son los que van a seguir, los que no se adapten que se vayan y no me importa,

entre menos revoltosos, despapáyosos haya aquí pues mejor"..., la escuela es para los que se adaptan".

¿Y quiénes son los que se adaptan, pues los que son bien "portados", cumplen con las tareas, no faltan, llevan los materiales que se les requiere...?, porque no tienen que ir a trabajar, porque tienen cubiertas sus necesidades básicas, porque provienen de hogares más o menos estables, porque tienen cierto apoyo de su familia.

Es así como la educación de adultos ha sido con frecuencia catalogada, por lo menos en México, como una educación de segunda, detrás de lo cual se encuentra implícita una concepción de otorgar educación de segunda a una población de segunda, con instituciones y recursos de segunda y educadores también de segunda

R: "La visión que se tiene de la educación de adultos, no nada más en la institución sino inclusive en los ayuntamiento, este romper y decirles que es tan importante como cualquier otra cosa.

Yo el otro día le comentaba a un presidente municipal..., fui a pedirle el apoyo y me dijo "es que vamos a pavimentar, vamos a arreglar esto, vamos a meter lámpara" y me quedé viendo y me dijo "eso es importante"..., yo le dije "no podemos hablar que un país es desarrollado por lo que tiene en la forma física si su gente aún no tiene un nivel de educación básica, una, una perspectiva diferente; el desarrollo y la modernidad de que usted habla se quedarán siempre a la mitad ¿no?, no será en su totalidad". Yo lo que le trataba de decir es que la educación de adultos es tan importante como cualquier otra cosa del municipio, de la comunidad, de... Chocar con eso y ver esas actitudes, bueno, es sólo un ejemplo, es lo más difícil.

A veces hablar de educación de adultos como que sienten que no tiene la misma importancia que cualquier otro sistema. Eso ha sido un obstáculo y un problema grande

¿hasta dónde la educación de adultos está en nuestra sociedad?, ¿qué impacto tiene en ella, en la gente que de alguna forma es autoridad?, puede hacer algo por ella y este, pues no tiene esa visión, no, no lo ve de esa manera ¿no?..., gracias a la gente que piensa diferente ocurre esto: hay círculos de estudio, hay gente trabajando y se esta haciendo, por pequeño que sea, algo". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

En los párrafos anteriores se narra una anécdota relacionada con la imagen social devaluada de la educación de jóvenes y adultos que repercute en el apoyo que se otorga por parte de las autoridades municipales, lo cual es un obstáculo ya que como no la consideran importante no están dispuestos a dar presupuesto, material o espacios físicos para mejorar las condiciones en las que se desarrolla. Pero a la vez se observa una autorevaloración de su actividad como educador y de la educación de jóvenes y adultos en general, por parte de quien narra esta experiencia.

Y esa concepción de educación de segunda la tiene el Estado, la sociedad, el sistema educativo, la institución, las autoridades, y a veces hasta el propio educador, como puede leerse en el siguiente fragmento:

JM: "...en donde doy clases ya van gente que me preguntaba qué era eso, y sí es cierto la educación de adultos la..., yo te voy a decir cómo la veía yo antes,

como lo he leído ¿eh?, como de segunda o de tercera, como de gente que no tiene uno por qué tomar en cuenta. Pero cuando ya estás viviendo con ellos es otra cosa, ves la grandeza de esa gente ¿no?, te das cuenta que hay gente que no les tiende la mano ¿no?, y que hay lugares que nada más es para tapar el sol con el dedo ¿no?, para nomás justificarse

...tengo muchas amistades de cierto nivel y cuando les hablo de educación de adultos muchos no la conocen, la verdad, aunque no lo creas, y otros hasta lo desprecian, desprecian el ser educador, como en una lectura que leí, que la ven como de segunda, de tercera categoría. Como que la gente también clasifica, los seres humanos nos clasificamos como esta gran distancia que hay de clases sociales, los que tienen, los que nada tienen

Y ve los sueldos, yo creo no..., mira yo tengo hermanos que dan clases en la universidad, en la UAM o en la universidad, tengo un hermano que es director del Palacio de Minería, él tiene una trayectoria ¿no?, gana...O sea, esas son las grandes diferencias.

...y un día se me ocurre comentarles que había sacado \$ 300.00 (30 €) [risas], en INEA, de todo un mes ¿no?, entonces casi me dicen “oye tú estás tonto, tarado, retrasado mental?”, muchas amistades y amigos me dijeron, que me conocen ¿no?, me dicen “oye ¿cómo te atreves...?”

Esas son las diferencias..., ese es el concepto que tienen de un educador de adultos, ¿a poco no? Y son los grandes contrastes del pobreza, perdón profesor [risas], en ese concepto lo tienen. Lo vive en su sueldito para salir corriendo a buscarse otra chambita por otro lado. Como decían ustedes “venden libros o da clases en otra escuela”. Es triste, ¿a poco no?

La anécdota arriba expuesta muestra cómo la imagen social de una actividad, ocupación o profesión, está pautada a partir de la clase social con la que se le identifique, del status que tenga y de los salarios que se perciban.

Por otro lado, la imagen devaluada de la EPJA hace que su concepción, en cuanto al nivel de educación básica, quede reducido a una educación compensatoria que se les ofrece a los adultos como si se les estuviera haciendo un favor:

“a los adultos ya nada más se les ve como..., o al INEA nada más se le ve como algo para recompensar lo que no se les dio a los adultos de niños ¿no?, y ahora se les trata de dar ¿no?. Pero nada más como diciendo “sale les vamos a dar”, de forma, no de fondo porque se, se hacen programas pero muy superficiales.

Los recursos, tan sólo vemos los recursos, eh, en esta ocasión se, se me olvido el, el presupuesto para la educación de adultos... y otras escuelas del sistema escolarizado sí tienen otros apoyo que el INEA no los tiene”.

Todo lo anterior repercute en esa autoimagen devaluada que el educador tiene de sí mismo ya que su percepción de la realidad le muestra reiteradamente que los otros no valoran ni a los sujetos con quienes trabaja, ni al campo de la EPJA, ni su papel social como educador de jóvenes y adultos.

*Por otra parte, la auto imagen ambivalente en el educador de jóvenes y adultos, más ubicada en la devaluación, debe equilibrarse; esto puede lograrse con un sistema relacional de tipo descriptivo durante su proceso de formación. (ver apartado 4.2.5.2).*

*Angyal, plantea que en el yo hay 2 movimientos: la autodeterminación y la autorrenuncia que surgen de la tensión entre el medio y el organismo, esto conduce a un comportamiento sano o a uno neurótico.*

La autodeterminación se constituye por los sentimientos de confianza, la autorrenuncia por los sentimientos de incompetencia y duda; ambos coexisten en cada persona, pero uno domina.

La ambivalencia en la auto imagen y autoestima del educador, con mayor tendencia a la devaluación, se ve reforzada por la actitud institucional que deja entrever una imagen devaluada tanto de la educación de jóvenes y adultos como de los educadores, y más aún si se trata de procesos de educación básica, como se ilustra con la narración de algunas situaciones vividas por algunos de los educadores y educadoras de jóvenes y adultos participantes en esta investigación:

“Como que nosotros somos una parte olvidada del instituto..., antes no éramos parte sustantiva ni estábamos en la ley, contemplados ya en la ley del Seguro Social, ¡ahora sí! Pero, ahora estamos peor, porque antes cuando menos había más presupuesto para los Centros, ahora se nos da el 1% de lo que le dan a las guarderías, ¡¿te imaginas?! , y por eso esto ha generado que los Centros se tienen que autofinanciar y pues ya empiezan a..., antes no se cobraban cuotas de recuperación, ahora sí. A nosotros como somos primaria y secundaria no, no tenemos que pagar nada, mis alumnos no pagan nada más que su credencial porque por ley tienen derecho.

...como que somos la parte que no aportamos para el Centro y entonces pues nosotros vemos que hay muchas diferencias, por ejemplo, se creó un grupo de computación y les habilitaron un lugar y todo, pero a la maestra de primaria le quitaron su salón y la mandaron a un salón que no tiene ni ventilación ni bancas adecuadas, nada, y así, de la noche a la mañana y ni siquiera nos preguntaron.

Entonces, esto a mí sí me preocupa, ver que el instituto poco a poco tiende a privatizarse, por lo que veo, aunque dicen que no, pero ya les están cobrando cuotas y al darle preferencia a las actividades que aportan algo, pues, quiere decir que sí..., que ya el funcionamiento de los Centros va a depender de las aportaciones de los alumnos ¿no?

...en las exposiciones finales, este, nos dan siempre el lugar que sea, nunca nos dicen `oigan este va a ser su lugar, desde aquí van a hablar ¡no!, sino es más importante decoración, todos menos nosotros primaria y secundaria... y ni siquiera tienen..., un respeto por..., decírnos...Por ejemplo, el semestre pasado nos habían dicho que nos tocaba un salón grande, yo ya había preparado mi material para un salón grande y a la mera hora el sábado que fui, porque el viernes no estaba el salón listo, y también me faltaba material para poner, este, yo dije `voy a ir el sábado, yo creo que así pongo con calma mi material', y voy llegando y el salón que nos tocaba no estaba, nos había tocado una mesitita ahí, ahí con todos los demás compañeros y estaba bien pero siempre nos dejaban en el salón nunca con todos, esa vez nos dejaron con todos pero nos dejaron un espacio muy chiquito mientras que los maestros de decoración tenían una mesa de este tamaño [muy grande] y nosotros una mesita”.

“J2: se enfrento a la subestimación de un supervisor y sus alumnos, ya que estos últimos son problemáticos dado las características de la comunidad”.

“...en la Institución donde laboreo nunca reconocen nuestro esfuerzo ni la preparación que adquirimos.”

“...cuando hay supervisiones hasta nuestros propios asesores dicen ‘¡ay!, ¿van a supervisarnos?, ¡ay!', dicen, ‘nada más van a venir a molestar’ y sí es cierto nada más es para irlos a molestar ‘¿por qué, por qué esto, por qué hiciste el otro?’, pero sin tan siquiera los..., o sea, tan siquiera dicen ‘bueno, ¡felicitaciones!, ¡bravo!, porque tú estás implementando otras cosas, estás haciendo que la gente se esté incorporando’, o sea, pero nunca...”

Con los párrafos anteriores se pone en evidencia otra de las formas de manifestar la devaluación de las y los educadores que la institución hace a través de las autoridades, ya que no se les otorga reconocimiento y estímulo ni siquiera de orden social.

Pero cuál es la imagen que de las autoridades tienen los educadores, que pautan la autopercepción devaluada, pues recordemos que la identidad se construye a partir de las valoraciones que recibimos de los otros y a partir de ellas mismas también nos formamos una imagen de los demás. La imagen que los educadores tienen de las autoridades, se presenta en los cuadros 3.33: a, b, c, d

Siento que las autoridades de la institución rara vez ...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Se interesan por ellos y sus necesidades: No hay interés (3) No los atienden (1) No son tolerantes ni pacientes (1) No los comprenden (1) No se comunican con ellos (5) No les piden su opinión (1) No los apoyan (3)	15	63
Se comprometen con la educación ni tienen conocimiento de ella: No ni preocupan realmente por la educación (2) No conocen la realidad del campo (1) No supervisan los centros (1) No obran de buena fe (1) No se ocupan del proceso del trabajo (1) No conocen la problemática (1) No tienen formación o experiencia relacionada con la educación (1)	8	33
Se preocupan por el aprendizaje de los adultos	1	4

Cuadro 3.33 (a)

El cuadro arriba expuesto muestra que en las respuestas a esta pregunta la percepción que los participantes tienen de las autoridades institucionales giran en torno a que no tienen compromiso con la educación, ni interés por los educadores y, tampoco se preocupan por los educandos.

Lo anterior se reitera al responder la frase:

16. Si las autoridades de la institución fueran...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Comprometidas:</i> más justas (2) más objetivas (1) más tolerantes (1) más apoyadoras (1) más accesibles (1) más democráticas (1) más participativos (1) apoyadoras (1)	9	38
<i>Profesionales:</i> [más preparadas (3) más reflexivos (2) más creativos (1) más responsables (1) con experiencia como educadores (1) observadoras de las necesidades (2) funcionales (1) dispuestos a atender al personal(1)]	12	50
<i>Diferentes /No se precisa en qué]</i>	1	4
<i>Malas, no se verían resultados</i>	1	4
<i>Estrictos, nos iría mejor</i>	1	4

Cuadro 3.33 (b)

Las respuestas vuelven a enfatizar la necesidad de que las autoridades se comprometan con el campo de la EPJA, con los educadores y con los educandos. Por otra parte, se hace alusión a la necesidad de que se formen y desarrollen un quehacer profesional.

Como se puede observar una de las participantes considera que todo está bien con las autoridades pues hay resultados; es evidente la cooptación ideológica de esta participante pues ha introyectado que la prioridad son los resultados, hecho derivado de su actividad 100% administrativa.

Asimismo, es de llamar la atención que uno de los participantes solicite que las autoridades sean más estrictas. Tal vez está tan acostumbrado a que le pauten lo que debe de hacer y que lo presionen que solicita tener un ritmo acelerado, con exigencias y de alguna manera mecánico.

Otras de las frases para esta exploración son:

31. Deseo que las autoridades de la institución...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Se comprometan con los adultos: Se preocupen por ellos (1) Se involucren en su desarrollo (1)	2	8
Se comprometan con la EPJA: Sean más concientes de su función (2) Abran más grupos (1) Trabajen (1) Salgan a campo (2) Sean menos capitalistas (1)	6	25
Se comprometan con los educadores: Sean más justos (3) Atiendan al personal (2) Cooperen, apoyen y se interesen por las necesidades (2) Apoyen su formación (2)	9	38
Continúen trabajando así	1	4
No tenían la hoja para responder	4	17
No Contestaron	2	8

Cuadro 3.33 (c)

46. Pienso que las autoridades de la institución son...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Negativas [Imagen negativa]: Represivas (1) Superficiales (1) Deficientes e ineficaces (3) Muy capitalistas (1) Muy exigentes (1) Funcionarios de momento (1) Incomprensibles (1) Burócratas (1) Inadecuados, ajenos a la problemática educativa (3) Apáticos (2) Pasivas (2) Buscan sólo cumplir metas (2)	19	79
Positivas [Imagen positiva]: Trabajadoras (1) Buenas (2) Muy eficientes y creativas (1) Muy preparadas (1)	5	21

Cuadro 3.33 (d)

Cuadros 3.33 Imagen que las y los educadores tienen de las autoridades

Es evidente que en la percepción que tienen, la mayoría de los educadores participantes, respecto a las autoridades predomina la imagen negativa y que ésta se relaciona básicamente con el tipo de actitudes que asumen las autoridades, con su desinterés real en la educación y con su falta de formación.

Es así como hay una reciprocidad de imágenes devaluadas pues las autoridades tienen una imagen devaluada de los educadores, pero la mayoría de los educadores también devuelven a sus autoridades una imagen devaluada.

No obstante, los educadores buscan ser reconocidos por las autoridades.

La mayoría de los educadores participantes le apuesta a la formación escolarizada, en este caso a la Licenciatura en Educación de Adultos, como uno de los aspectos medulares para obtener reconocimiento por parte, tanto de las autoridades institucionales como de sus compañeros:

"No es reconocida de manera plena la labor de educar al adulto por las autoridades y es por ello que la carrera nos abrirá espacios de reconocimiento y apoyo a los educadores".

"[Los compañeros] Me ven ahora bien, pues no creían que yo pudiera desempeñar bien esta labor, que he ido más delante de lo que ellas y ellos pensaban y ahora entrando a la UPN te da más prestigio y respeto."

Sin embargo, no hay mucho apoyo institucional para la formación de las y los educadores de personas jóvenes y adultas, lo cual es uno de los obstáculos para la constitución de la identidad y es vivida por los educadores como un reflejo de la imagen devaluada que de la EPJA tienen las autoridades educativas, como se muestra en el siguiente dibujo y comentario, realizado por M2:



He considerado como algo que empieza a crecer dentro del campo de la educación con personas adultas, porque lado por donde este campo es muy poco explorado y por lo mismo todavía le queda mucho por hacer, porque lado soy una planta que empieza a desarrollarse en medio de muchos obstáculos tales como: no hay otras instituciones que ofrezcan formación de personas adultas, la resistencia de nuestras autoridades de nuestras instituciones donde laboramos por no dar facilidades para prepararse.

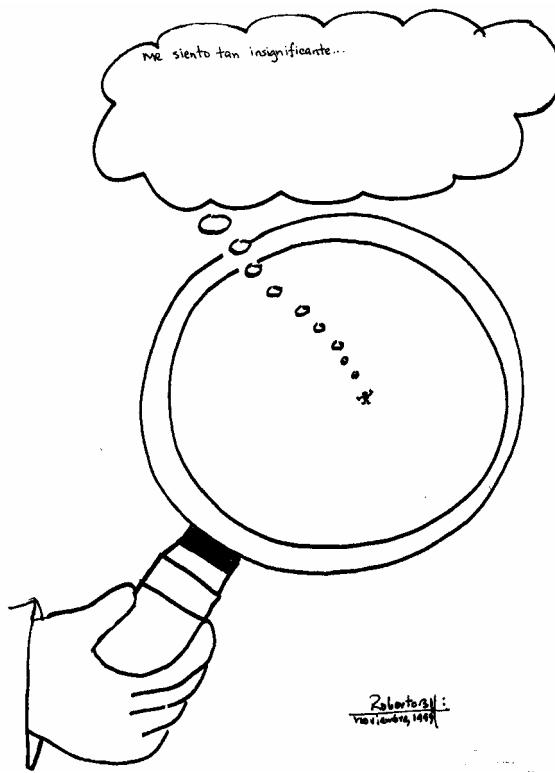
Si embargo, hay que luchar para poder crecer como profesional de la educación así como lo hace una planta en el desierto.

Me considero como algo que empieza a crecer dentro del campo de la educación con personas adultas, por un lado porque este campo es muy poco explorado y por lo mismo todavía le queda mucho por hacer, por otro lado soy una planta que empieza a desarrollarse en medio de muchos obstáculos tales como: no hay otras instituciones que ofrezcan formación de personas adultas, la resistencia de nuestras autoridades de nuestras instituciones donde laboramos por no dar facilidades para prepararse.

Si embargo hay que luchar para poder crecer como profesional de la educación así como lo hace una planta en el desierto.

La metáfora del educador de adultos como una planta en el desierto, hace alusión a la vez, a la soledad con la que se vive la práctica educativa, sin apoyos de ningún tipo y sin ningún acompañamiento, lo cual dificulta aún más llegar a convertirse en profesional pues tendrá que enfrentar solo los múltiples obstáculos, algunos de los cuales son generados por la propia institución, el sistema educativo y el sistema político.

Según Wayne (1978), existen distintas formas de subestimarse a uno mismo:



no tener tiempo para uno mismo; usar frases devaluadoras al hablar de uno mismo; achacar el éxito a la buena suerte o a las circunstancias y no a sí mismo; descuidar el cuerpo tanto en salud como en el arreglo, en muchas ocasiones la depresión se refleja en el cuerpo, en no atenderlo; compararse con otros; darle crédito a los demás en lugar de a sí mismos, rechazar los reconocimientos y los cumplidos; negarse a pedir algo que les gusta; evitar darse gusto en algo; utilizar frases de reconocimiento que otros le hacen para cambiarles el sentido y autoagredirse.

Por lo que se refiere a los profesores, se comportan como lo hacen no sólo por su naturaleza individual, sino por el concepto que tienen de sí mismos como enseñantes en una práctica social educativa. En este caso, la autoimagen y la autoestima del educador se originan de la imagen que le refleja la sociedad y de las características y el status asignado a su práctica social.

El status de una profesión depende de la imagen que la sociedad tenga de ella, pero a la vez la imagen depende del status, por lo que no resulta muy atractivo dedicarse a la educación, pues como ya lo han planteado diversos teóricos, la actividad docente no alcanza a mostrar su complejidad técnica y el grado de esfuerzo, tiempo y preparación que requiere. Por lo que se la subestima, esto provoca que frecuentemente, algunas personas relacionen el ser educador con la incapacidad personal de desarrollarse en otra actividad de mayor estatus. Son tantas las situaciones a través de las cuales se muestra el poco status que se le asigna a la EPJAS y a sus educadores, que éstos perciben esta imagen devaluada que "los otros" tienen de ellos y del campo de la EPJA en general, como se muestra en el cuadro 3.34

21. Muchas personas opinan que los educadores de adultos...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Imagen Negativa:</i> No son importantes (3) No están capacitados (5) Son poco auténticos (1) No existen (1) No enseñan (1) Pierden el tiempo (1) No son maestros (1) No tienen otra opción laboral (1) Tienen mucho que dar pero no pueden salir bien de nada (1)	15	62
<i>Imagen Positiva:</i> Tienen un gran corazón (1) Enseñan (1) Son importantes (1) Hacén una bonita labor (1)	4	17
Son diferentes a los de niños	1	4
<i>No tenían la hoja para responder</i>	4	17

Cuadro 3.34 Imagen social que las y los educadores perciben de su función

Como se muestra en el cuadro anterior, la percepción que tienen los educadores participantes, en torno a cómo los ven los demás, está totalmente cargada en el polo negativo.

Por otra parte, tenemos que como la profesión docente goza de estimación en las zonas rurales la mayoría de los interesados en dedicarse a esta actividad son originarios de esas zonas y pertenecen a la clase media-baja o baja; además, hasta hace unos años era una carrera corta, más accesible que otros estudios para las personas con escasos recursos económicos; esta situación no es muy grata para las mentalidades elitistas de las sociedades capitalistas, por lo que devalúan la figura del maestro; además, en México, el gobierno sistemáticamente arremete contra los estudiantes de las escuelas normales rurales a quienes reprime de manera violenta cuando ellos luchan por el mejoramiento de la educación pública.

Otro elemento que ha contribuido a la devaluación de la imagen social del docente es la feminización de la profesión en los niveles de educación básica, pues al encontrarnos en sociedades machistas marginadoras de la mujer a quien se asigna una posición subordinada con respecto al hombre y no se acepta su avance ni se reconocen sus capacidades intelectuales, se estereotipa a la profesión como una actividad poco compleja que no requiere de mucha preparación.

Por otra parte, la imagen del profesor sólo como transmisor de información y la imagen como adoctrinador ideológico y reproductor del sistema social, promueven una visión reduccionista y mecanicista de la labor docente.

Asimismo, el proceso en el que se halla inmerso el profesor apunta a dos direcciones contrarias: la sobreabundancia de funciones, que conlleva una sobreexigencia; y la deslegitimación que tiene para cubrir dichas funciones; ambas producen como resultado una imagen de agobio e inseguridad.

El profesor va conformando su auto imagen y su autoestima a través de instancias diferentes: por los conocimientos y las aptitudes que ha adquirido durante su formación; por la normativa y prescripciones que le aplica la administración; y por las expectativas que tienen respecto a él sus alumnos, sus compañeros, los medios de comunicación, etc.

De acuerdo con Wayne, Dyer (1978), así como algunas personas pueden tener una baja autoestima en lo personal, en las distintas ocupaciones profesionales también existe un determinado tipo de estima social, pero también de autoestima, que puede ser baja; ésta se refleja en la manera de realizar la actividad, de relacionarse con ella y con quienes participan y en los resultados, que puede ser la reafirmación de la devaluación que de manera inconsciente se tiene de esa ocupación profesional. Con el Test de Frases Incompletas, que les fue aplicado, se encontró justamente parte de esta situación (Ver cuadro 3.35)

29. Mi actividad educativa en la institución...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Imagen negativa:</i> No es relevante (1) Es difícil (1) Es Pasiva (1) Ocupa tiempo personal (1) Debería ser mejor (1)	5	21
<i>Imagen positiva:</i> Me gusta: es gratificante, interesante, grandiosa (5) Marcha bien (2) Es importante (1) Es reconocida (1) Hay intercambio de experiencias (1)	10	42
No es reconocida	2	8
No ha sido mucha	2	8
<i>Respuestas relacionadas con la función</i>	1	4
<i>No tenían la hoja para responder</i>	4	17

Cuadro 3.35 Gusto de los educadores por su actividad

En términos generales, parece que a la mayoría de las y los educadores participantes tienen una imagen positiva de su actividad, les gusta.

Pero en cuanto a la imagen negativa, parece que está asociada, no tanto con la actividad en sí misma, sino en términos de cómo ellos viven esa actividad, en cómo la valoran, y cómo se valoran a sí mismos, porque si la práctica es difícil y pasiva o consideran que podría ser mejor, esto tiene directa relación con su formación y entusiasmo para desarrollarla; el que no sea relevante es una valoración personal. Por lo tanto aparece aquí la subestimación al campo de la EPJA, pero especialmente a sí mismos como educadores.

Ante las frases en las que se explora su autoimagen (Ver cuadros 3.36: a y b) se observa una reiterada a características personales.

37. Pienso que como educador de adultos soy

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Relacionada con características personales:</i> Responsable (2) Observadora (1) Agradable (1) Exigente (1) Puedo dar mucho (1) Emotiva (1) Eficiente (1) Paciente (1) Abierta a la comunicación (1) Sujeto de aprendizaje (1)	11	46
<i>Relacionada con su desempeño:</i> No soy buena (1) Soy mejor ahora (1) Regular (1) Simple en usar material didáctico (1) Buena (5) Muy buena (1)	10	42
<i>Relacionada con su papel social:</i> Un aporte a la sociedad	1	4
<i>Relacionada con su formación:</i> Me falta preparación	2	8

**Cuadro 3.36 (a)**

45. Como educador pienso de mí mismo...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Relacionada con la formación:</i> Me Falta preparación (9) Me falta ser eficiente (1)	10	46
<i>Relacionada con su desempeño:</i> Soy buena (2) Soy lo mejor (1) Voy bien (2) Hago mi mejor esfuerzo (1) Podría ser mejor (1)	7	29
<i>Relacionada con la actividad:</i> Es una labor bonita (1) Enseñar (1)	2	8
<i>Relacionada con sus características personales:</i> Me falta hablar más (1) Soy un poco inmadura (1) Me gustaría ser más flexible (1)	3	13
Debo contribuir al desarrollo de la profesión	1	2
Estoy en crecimiento	1	2

**Cuadro 3.36 (b)**

**Cuadros 3.36 Autoimagen de las y los educadores de jóvenes y alumnos**

Entre los indicadores de una baja estima de la profesión se encuentran:

- ⌚ Desarreglo personal, que no se refiere a vestir con elegancia, sino a vestir con propiedad y pulcritud.

- ⌚ Compararse o permitir ser comparado; en el educador de adultos esto es muy frecuente, especialmente se establece una comparación con los profesores con estudios magisteriales.
- ⌚ No delimitar claramente las reglas del trabajo, qué se va a hacer, cuándo, en qué condiciones, a qué me comprometo. En el caso de las y los educadores de jóvenes y adultos esto se da también porque no tienen claridad del sentido de lo que se hace, ya que su actividad se muestra muy frecuentemente como ejecutora de los lineamientos y propuestas institucionales sin que se les dé a conocer el sentido y fundamentos de estas actuaciones.
- ⌚ No responsabilizarse de los resultados obtenidos, esto significa no poner sus nombres en documentos elaborados.
- ⌚ Miedo a cobrar, el salario es un indicador del tipo de reconocimiento social y de status que una ocupación tiene para la sociedad. La introyección que se hace de esta valoración social de la ocupación lleva a que si la consideramos con poco status, incluso dé pena cobrar o se justifique el poco sueldo o hasta parezca mucho y se considere imposible reclamar mejoras. Esta situación se ilustra con lo que comentaron algunas de las personas que participaron en la investigación:

M3: "..., recibimos una cosa de nada ¿eh? Antes sí nos daban una remuneración pero ahora es como si..., trabajáramos a destajo, bueno, nos pagan muy poco, ganamos muy poco, pero eso no ha hecho que, que yo lo deje, porque todo mundo me..., todo mundo me dijo, sobre todo mi papá "¡ay!, ¿para qué vas?, este, trabajas mucho, das todo..., todo a tus alumnos y no recibes nada", pero le digo "es que recibo mucho, recibo mucha experiencia y eso me está sirviendo para la escuela", o sea, yo no lo podría dejar aunque me dieran poco.

"El trabajo con alumnos adultos me es satisfactorio, antes de verlo como algo lucrativo, que no puedo negar que lo es, ya que siento que me pagan más de lo que debo saber, me llena de orgullo encontrarme ex alumnos y escuchar que el trabajo en mis clases también para ellos fue satisfactorio y les motivó para algún día seguir estudiando inglés, o que ahora que están en niveles superiores lo que aprendieron en mis clases les está sirviendo de algo".

En el comentario anterior se muestra una ambivalencia en la autoestima porque mientras por un lado piensa que su actividad como educadora redituó beneficios a los educandos, y por lo tanto a ella, en términos de satisfacción personal, también asoma muy evidentemente su baja autoestima pues auto cuestiona su conocimiento y siente que se le paga de más.

Otro educador compartió una experiencia en dónde se autorizó un estímulo económico a dos profesores, por un año de trabajo, por la cantidad de \$ 3,800.00, que serían aproximadamente, 380 €, lo cual es visto por el educador como algo grandioso. Ante este entusiasmo el Profr. Roberto Baltazar, con quien compartió la coordinación de la primera experiencia, comentó:

"puede parecer mucho \$ 3,800.00 ¿no?, puede parecer mucho y..., pero ¡no!, puede parecer mucho porque uno está acostumbrado a ver cifras menores, es por ejemplo, ahorita que comenta S2, puede parecer mucho \$ 8,000.00 al mes cuando otra gente gana \$ 1,000.00, \$ 1,200.00 al mes, el problema no es que ella gane \$ 8,000.00, el problema es que los demás ganen \$ 1,000.00 ó \$ 1, 200.00 ¿no?; el problema no es que algunos ganen \$ 3,800.00 de estímulo anual; el problema es que otra gente no lo recibe, porque viéndolo bien los \$ 8,000.00, los \$ 3,000.00 serían así como, como lo mínimo que debería tener la

gente, lo que pasa es que el nivel se ha ido deteriorando cada vez más, entonces, digamos que a veces uno llega a pensar que uno no merece o cuando le dan algo lo ve así como muy grandote”.

Otra participante más, muestra la autodevaluación de su actividad como educadora y del campo de la EPJA en general, en su gran conformismo pues justifica la baja remuneración económica y trata de autoconvencerse de que aunque se queja no tiene porque quejarse pues hay quienes están peor:

“M3: Sí te quejas y todo pero pues bueno, ni modo, cuando ya vas recibiendo tu dinero dices “¡Oh!, no puede ser”, a veces sí nos va bien, por la cantidad de la gente ¿no? A mí sí me va bien, en comparación con..., homologando con otras personas que tienen otros círculos de estudio más pequeños que les va muy mal. Entonces yo pues no me podría yo quejar mucho”. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Es evidente entonces, que hay una subestimación de la labor educadora en este participante ya que le parece grandiosa esa pequeña cantidad que recibe.

Siguiendo a Wayne, es importante que el profesional analice las distintas formas que hay de subestimar su trabajo y actúe sobre ellas, para lo cual sugiere: ver la situación; reconocer que él se está subestimando; aceptar que él permite que otros lo subestimen y actuar, hacer algo para remediarlo, para ello se pueden hacer ejercicios que permitan delimitar las formas de subestimarse, identificando por ejemplo, frases devaluadoras que se utilicen. En la investigación que nos ocupa se hizo esto con el ejercicio de características y funciones de las y los educadores de jóvenes y adultos, en donde de los escritos iniciales que entregaron se identificaron, entre otras, palabras que reflejan la imagen devaluada y que expresan la devaluación que de la EPJA y de los educadores, tienen la sociedad, el sistema, las instituciones y las autoridades educativas, los propios educadores y, los educandos. Los resultados se muestran en los cuadros 3.37: a, b, c y d.

<b>Indicadores de Devaluación de la EPJA y los educadores, por parte de: la Sociedad</b>	<b>% de educadores que mencionaron el indicador</b>
Falta de reconocimiento por no tener un título	3
Otorgar menor importancia que a la educación para niños y/o escolarizada	6

Cuadro 3.37 (a)

Indicadores de Devaluación de la EPJA Por parte de: Sistema educativo, institución y autoridades	% de educadores que mencionaron el indicador
Otorgan bajo salario	32
Exigen cantidad en lugar de calidad, presión para cumplir las metas	13
Falta de apoyo, desinterés	26
Negligencia, Autoritarismo	26
Promueven malas condiciones de trabajo: Sobrecarga, jornadas laborales largas, control excesivo del tiempo (chechar trajeta), poco presupuesto para educación.	22
Desconfianza en los educadores	10
Corrupción	10
Falta de apoyo a la formación de los educadores	16

Cuadro 3.37 (b)

Indicadores de Devaluación de la EPJA y de sí mismos, por parte de: los educadores	% de educadores que mencionaron el indicador
Impuntualidad	6
Inasistencia	16
Falta de interés en formarse	10
Desinterés, Monotonía, apatía	22
Conformista, pesimista	10
Pragmático	22
Baja autoestima	22
Resistencia al cambio	10
Llegar a la docencia como última alternativa	6
Desinterés por conocer a los educandos	3

Cuadro 3.37 (c)

Indicadores de Devaluación de la EPJA y de los educadores , por parte de: los educandos	% de educadores que mencionaron el indicador
Inasistencia	3
Falta de credibilidad en la institución educativa	3
Desinterés en la sesión	3
Adjetivación del educador como flojo, “barco”, enojón, impaciente	3

Cuadro 3.37 (d)

Cuadro 3.37 Formas de subestimar el campo de la EPJA y a los educadores.

Este ejercicio permitió que los educadores participantes hicieran lo que Wayne propone, pues reconocieron que los demás tienen una imagen devaluada del campo de la EPJA y de los educadores que en ella se desempeñan, pero también pudieron asumir que ellos mismos se están subestimando; y se favoreció confrontar sus ideas, realizar reflexiones y plantear una serie de sugerencias para disminuir la devaluación y aumentar el reconocimiento, entre las que se incluyen: Sensibilizar y concienciar a la gente acerca de la importancia del campo de la EPJA; difundir más el campo; organizarse y luchar por generar cambios al interior de las

instituciones educativas, especialmente en términos de incentivos; tener una actitud positiva, ética, responsable y de compromiso; ser innovadores, mejorar el trabajo y reflexionar; formarse; tratar de responder a las necesidades de los educandos.

A lo largo de este apartado se ha abordado la imagen social, institucional y la autoimagen que se tiene del campo de la EPJA y de sus educadores, pero no se ha presentado de forma más detallada la imagen que los educadores piensan que tienen sus educandos del campo de la EPJA y de ellos, y que cuando es una imagen devaluada genera malestar, por la importancia que para un educador tiene la mirada del alumno, como ya se exponía en el apartado 3.2.2.

Algunas de las situaciones socializadas por los educadores participantes, que reflejan que los educandos tienen una imagen positiva del campo de la EPJA y de ellos, se presentan a continuación.

4. ¿Consideras que el trabajo en Educación de Adultos tiene reconocimiento social (es valorada por los propios adultos, sus familiares, la comunidad, las autoridades educativas)? ¿Por qué?

Por los alumnos considero que sí es reconocido, pero por la comunidad no, ya que está considerada nuestra escuela como “albergue de alumnos rechazados, flojos, etc.”.

Pero no todo es “miel sobre hojuelas”, ya que si bien es cierto que durante la exploración de la imagen que los educandos devuelven a sus educadores se encontró que suele ser positiva, algunos educadores han tenido que enfrentar situaciones de rechazo y devaluación. Esa imagen devaluada hace referencia no sólo al educador sino en general a la educación de jóvenes y adultos. Veamos algunas de estas situaciones que fueron narradas por los protagonistas:

“Y la gente que va a veces te pregunta con muchas dudas si eso tendrá validez o no tendrá validez

para las personas que han tenido oportunidad de ir a la escuela pues a veces como que les da medio duda ¿no?, dicen “¿ay!, ¿si podrá certificar? y ¿tendrá validez?” y todo esto”.

El educador debe asumir que “su fantasía respecto a la huella tan profunda que deja en sus alumnos es tan sólo expresión de su deseo y que cada quien tiene para sí la responsabilidad de su formación, para lo cual puede tomar algo de los sujetos que conoce mediante un proceso identificatorio, pero que en la mayoría de los casos, los maestros son los últimos sujetos con los que sus alumnos quisieran identificarse, ya que los alumnos son los que mejor conocen las carencias del maestro, son los que durante todo el año aprenden a fingir que creen en todas las explicaciones y justificaciones del maestro” (Reyes, Ramiro. 1990:131).

Son entonces los educandos quienes más conocen al educador y son ellos quienes tiene una imagen del educador más real; reconocen sus carencias y limitaciones y en muchas ocasiones, a pesar de ellas y debido al tipo de relación pedagógica desarrollada hay una gran aceptación del educador por

parte de los educandos al valorarlo como persona y en su esfuerzo educativo.

Establecer esa relación afectiva propicia ser comprendidos, incluso en su falta de formación, como lo expresa la experiencia del siguiente educador

“C, nos relató que al iniciarse en educación de adultos lo invitaron a participar como asesor de Ciencias Sociales y que precisamente de C. Sociales no sabía nada. La mayoría de los alumnos eran mayores que él y como es tímido la experiencia fue garrafal [un desastre], porque además nunca había expuesto y menos ante tanta gente. Una señora le dijo “oye, tú no sabes nada y así quieres enseñarnos”, “de los nervios me quedé más mudo”, hasta la fecha no se acuerda que sucedió después de esto. No sabe cómo logró impartir asesoría; si lograron aprender no lo sabe, pero dice que “a pesar de que ellos sabían que no sabía nada me comprendieron”. [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

Cabe aquí presentar la historia del Maestro Dragón:

Se trata de un niño que tenía muchas ganas, tenía muchos sueños y soñó con ser maestro y se hizo maestro. Y cuando fue maestro ya no toleraba a los niños, no los escuchaba, se rutinizó, se mecanizó y trabajaba con ellos así. Y un buen día los niños dijeron hay que hacer algo, ya no podemos continuar de esa manera, no nos oye, nos trata mal, es muy autoritario, es muy agresivo con nosotros. Y se pusieron de acuerdo los niños y un buen día, cuando llega el maestro, antes de que empiece a decirles a ver muéstrame tu trabajo, preséntame la lección, le empiezan a contar un cuento. Y le empiezan a hablar del Maestro Dragón, del Maestro Dragón que no escuchaba, del Maestro Dragón que dejaba tanta tarea que los niños dejaban de ser niños porque ya no podían jugar, del Maestro Dragón que había sido convertido en una estatua por una sociedad que le indicaba que tendría que convertirse en una estatua de piedra para ser un buen maestro.

Y los niños, que eran unos duendes, se juntaban alrededor de él y jugaban con él, y trataban de escucharlo a pesar de que fuera de piedra, ellos pensaban que aunque fuera de piedra podía hablar. Y, entonces, trataron de escuchar a su corazón. Y que a pesar de que fuera de piedra de todas formas ellos lo querían. Entonces, después de que los niños le cuentan este cuento al maestro, el maestro termina llorando y cambia su actitud. Me recordé de este cuento cuando C dice: **“a pesar de que ellos sabían que yo no sabía me comprendían”**

Es importante, entonces, asumir las posibilidades y limitaciones propias, que nos permitan resignificarnos más realistamente, sin polarizaciones, que es lo que se trató de inducir en el desarrollo de la presente experiencia de formación.

Es pertinente incorporar los comentarios del Prof. Roberto Baltazar, con quien compartí la coordinación de la primera experiencia, ya que dejan entrever el sentido de este programa de formación, en términos de la promoción de que los participantes asuman su identidad como educadores de personas jóvenes y adultas, a partir de reestructurar su autoimagen y resignificar la imagen que les devuelven los demás, en un intento de revaloración de la actividad educativa.

[Señaló la] “importancia de empezar el cambio por nosotros mismos, de ahí de por qué estamos trabajando en esta materia esta parte personal ¿no?, porque

tiene mucho que ver esta experiencia personal, este cómo llegamos, este por qué llegamos a ser educadores de adultos con lo que somos como educadores de adultos y, definitivamente, el cambio va a iniciar por todos y cada uno de nosotros, a partir de lo que nosotros podamos cambiar en nuestra propia concepción, hace rato A3 hablaba de cuál era su concepción del maestro, cómo ha cambiado su concepción en la actualidad, entonces, en la medida en que nosotros mismos vayamos cambiando nuestros esquemas, nuestra forma de percibir, nuestras imágenes, la imagen que los otros tienen de nosotros y la imagen que nosotros tenemos de nosotros mismos, es en la medida en que podemos empezar a generar ciertos cambios hacia afuera

al estar socializando, intercambiando su experiencia, dejaron entrever una imagen o que ustedes tienen o que consideran que los demás tienen ..., hay imágenes de tipo social que los medios de comunicación también promueven, la televisión, la prensa, las propias escuelas, el propio sistema educativo, el propio sistema de gobierno promueve ciertas imágenes con respecto a la educación, con respecto al maestro, con respecto a lo que tendría que ser la calidad educativa..., todas estas imágenes son objeto de nuestro análisis y de nuestra reflexión, o sea, qué es importante con respecto a esa imágenes, ¿tendremos que cumplir con esas imágenes? ¿tendremos que ser eso que dicen los otros que tenemos que ser como educadores? ...,esa imagen idílica que se ha propagado mucho en términos de lo que es el educador o debe ser el educador, que a veces nosotros mismos asumimos parte de esa imagen, se hablaba mucho del cambio social, pero ¿qué es el cambio social? ¿hasta dónde podemos lograr ese cambio social? en esta confrontación con la realidad también, tenemos un ideal, tenemos un sueño, hay una imagen idílica de lo que es el educador, del educador misionero, pero ¿hasta dónde, a partir de la realidad, podemos lograr ese cambio?, hasta dónde sí podemos decir, hay que transformar, hay que cambiar, pero hasta dónde nuestras posibilidades también habrá que medirlas, medir nuestras fuerzas, hasta dónde podemos. Justamente para no caer en la otra situación de omnipotencia de que lo podemos hacer y cuando nos enfrentamos con la realidad entramos en conflicto y en angustia, ¡Ah!, entonces no sirvo, no funciono porque no logré transformar"

En la búsqueda del difícil equilibrio, para la adquisición de una autoimagen y autoestimas positivas, que no se polarice ni a la devaluación, ni a la omnipotencia, se procuró encauzar durante esta experiencia hacia la adquisición de una imagen descriptiva, para lo cual la metodología utilizada, que permitió la continua introspección, así como la socialización y confrontación de las autobiografías, concepciones, seres y quehaceres educativos, fue medular. En este sentido, la socialización y confrontación fueron imprescindibles, ya que los sujetos somos seres sociales que construimos y reconstruimos formas de actuar y saberes en colaboración con otros sujetos, que son mediadores socioculturales, por lo tanto la resignificación de nuestra autoimagen como educadores de personas jóvenes y adultas, pudimos irla pautando en colectivo, con nuestros compañeros educadores, compartiendo nuestras dudas y frustraciones, pero también nuestras expectativas e ideales, en la búsqueda de asumir nuestra identidad profesional como educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas.

Algunos fragmentos que muestran reflexiones orientadas a una imagen más descriptiva, se muestran a continuación:

"Si al principio dar clases me decía yo es fácil no sabia en lo que me estaba metiendo... ¿PORQUE ?

Cuando uno empieza a dar clases se encuentra ante una y mil experiencias , enseñar a los adultos no es una tarea sencilla, requiere de encontrar la forma de que el quehacer diario se vuelva constructivo. Creemos que una vez que superamos el primer escollo, lo demás es fácil, se nos olvida que esta profesión es de tenacidad primero en el estudio constante y después ser humildes en nuestra forma de enseñar, educar no es una palabra fácil, pero intentarlo vale la pena. Por último ser educador de adultos en lo que respecta a mi es tenerle total respeto al educando, porque nosotros formamos y tenemos la obligación de hacerlo bien.

“Al profesor si lo reconocen pero cada vez le cargan más el paquete. Son reconocidos pero tienen compromisos que no pueden cumplir”.

Asimismo, a través del Test de Frases Incompletas, al explorar cuál es la imagen que los educadores participantes tienen de un educador de personas jóvenes y adultas ideal, y cuál es la imagen que tienen de sus compañeros, se encontró que se hay cambios de la ambivalencia de la imagen idílica y devaluada a una más descriptiva, en términos de las características que consideran debe poseer un educador “perfecto”, “un verdadero educador”, pues le otorgaron características reales, sólo se hizo alusión a una idílica: “inspira admiración”; sin embargo, en cuanto a la imagen que tienen de sus compañeros, es evidente que, aunque el 50% de los participantes que llenaron el Test, tienen una imagen positiva de sus compañeros, hay un 38% que muestra una imagen devaluada de sus compañeros y, tal vez, sea el reflejo de su propia autoimagen. (Ver cuadros 3.38: a, b, c y d)

#### 10. Mi idea de un educador de adultos perfecto...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Por sus características personales:</i> Responsable, creativo (1) Inteligente (1) Solidario (1) Inspira admiración (1)	4	17
<i>Por su profesionalidad:</i> Obligación moral: prioriza las necesidades de los alumnos (2) Compromiso con la comunidad: Inculca valores (1) Es factor de cambio (1) Competencia: Tiene formación (3) Sabe transmitir conocimientos (1) Induce el aprendizaje colectivo (1) Es reflexivo (2) Reconoce sus errores (1) Se organiza (1)	13	54
Es difícil ser perfecto	2	8
No existe	5	21

Cuadro 3.38 (a)

41. Siento que un verdadero educador de adultos...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Alusión a características personales:</i> Es responsable (2) Es conciente (2) Es una persona valiosa (1) Se preocupa por los demás (1) Sabe escuchar (1) Es convincente (1)	8	33
<i>Alusión a su formación:</i> Se hace en la práctica (1) Se actualiza (3)	4	17
<i>Alusión a su actitud en la práctica educativa:</i> Se involucra en el proceso (2) No mezcla situaciones personales con trabajo (1) Se esfuerza (3) Es reflexivo (2) Debe ser comprensible (1) Debe ser humano (1) Tiene vocación (1) Debe ser como freire (1)	12	50

**Cuadro 3.38 (b)**

11. La mayoría de los educadores de adultos que conozco...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Imagen negativa:</i> No tienen formación (4) Tienen poco interés (1) No valoran su trabajo (1) Son fríos (1) Trabajan ahí sólo por dinero (1)	9	38
<i>Imagen positiva:</i> Son buenos (4) Les gusta su trabajo (1) Son admirables (1) Muestran compromiso (3) Son pacientes (1) Tratan de ser eficaces (1) Son atentos con los educandos (1)	12	50
<i>Tienen los mismos problemas</i>	2	8
<i>Trabajan ahí porque no tienen otra opción</i>	1	4

**Cuadro 3.38 (c)**

Asimismo, al sondear respecto a la imagen que tienen de la labor que realizan los educadores, algunos hacen referencia a la imagen que el resto de la sociedad les devuelve, otros están ubicados en una imagen idílica, pero la mayoría plantea características más reales y cercanas a lo que es la EPJA.

34. Pienso que la labor de los educadores de adultos...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Imagen de devaluación:</i> No tiene reconocimiento	4	17
<i>Imagen de valoración:</i> Es muy importante	7	29
<i>Imagen idílica:</i> Es sacrificada (1) Es loable (2)	3	13
Imagen descriptiva: Requiere formación (1) Es ardua pero satisfactoria (3) Es compleja (3) Es interesante (2) No es difícil si se tienen claros los objetivos (1)	10	41

Cuadro 3.38 (d)

**Cuadros 3.38 Imagen que las y los educadores tienen de un educador “ideal” y su confrontación con la realidad.**

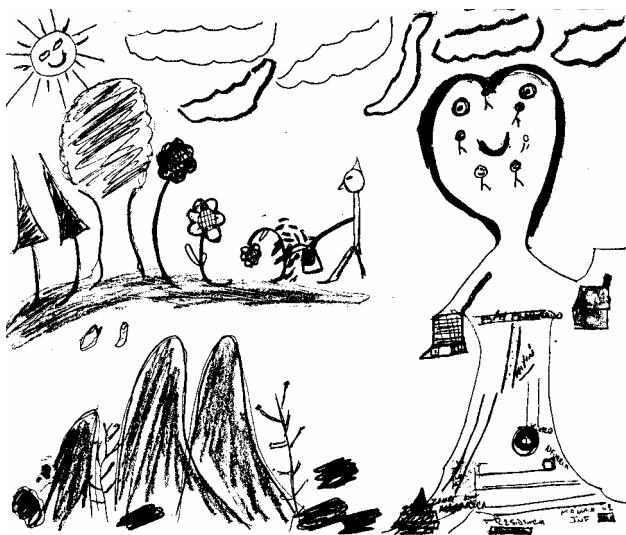
Que mejor que cerrar este apartado con dibujos, tablas y fragmentos de participaciones y ejercicios , en los que se muestran ambas caras de la moneda, es decir, la imagen descriptiva, que implica el reconocimiento de luces y sombras.

En primer lugar se presentan los dibujos y comentarios de dos de los participantes (A3 y R) respecto a ¿cómo se ven como educadores de personas jóvenes y adultas?, en los que se refleja una imagen descriptiva reconociendo cualidades y limitaciones. Aunque en A3 aún se nota un poco la imagen idílica, al representarse a sí misma como la luz, el sol. Asimismo, ubica la importancia del reconocimiento del contexto y de los procesos afectivos en el desarrollo de la actividad educativa. En el dibujo de R se observan aspectos medulares como son: la construcción colectiva con la comunidad y la formación como elemento que apoya a subir para alcanzar los objetivos.

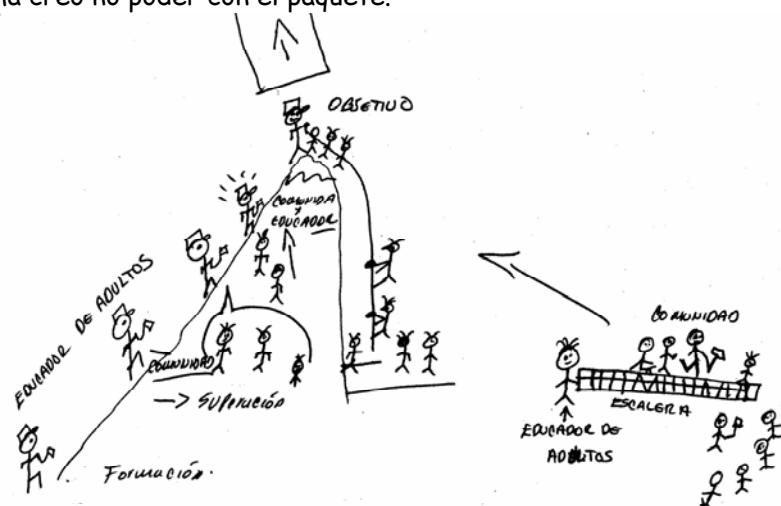
En esta "obra de arte", como ya se percataron, la naturaleza representa yo A3 como persona que tiene relación con personas adultas y el otro lado son los adultos.

Yo soy la luz (sol), flores algunos altos y otros más pequeños y hasta caídos, pero al lado está un adulto regándome, él me hace levantarme con su gran riqueza que emana (el agua que sale de la regadera).

Abajo hay zona desértica, esa también soy yo, con flores que apenas aparecen, es el conocimiento que estoy adquiriendo.



Ambos tenemos nubes azules y negras (cuando el adulto se siente que no puede y cuando yo misma creo no poder con el paquete).



**EDUCADOR DE ADULTOS :** SER HUMANO QUE PASA POR MOMENTOS DIFERENTES EN EL PROCESO  
QUESTAS QUE SUBIR. PERO NO SOLO SINO CON LA COMUNICACIÓN, CON SUS -  
DULZANDOS, APRENDIENDO DIFERENTES BRECHAS PARA QUE MAS JOUELES Y  
ADULTOS LOGREN EL OBJETIVO, CONSTRUYENDO, CREAMDO ENTRE TODOS.  
UN MEJOR CAMINO TRANSFORMANDO.

El lado del adulto en su cabeza están los adultos y forman en su cabeza un corazón, también es sentimientos y se ilumina por una sonrisa y se abre el corazón para dar paso a su contexto, es decir, este grupo se comunica a ese contexto, está ligado: la fábrica, sus hogares, las calles con sus problemas sociales, etc., no está afuera, está inmerso en esto, en todo esto.

Con el cuestionario se obtuvieron datos, tanto de las insatisfacciones como de las satisfacciones de estos educadores, mostradas en los cuadros 3.39: a, b, c, d, e, f, g y h.

#### 9. Insatisfacciones

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	15	47
No	8	25
Muchas	3	9
Algunas	6	19

Cuadro 3.39 (a)

Varios de los participantes mencionaron más de un tipo de insatisfacción. La agrupación que puede hacerse de sus respuestas se muestra a continuación:

Tipo de insatisfacciones	Frecuencia
Personales:	9:
Falta de formación	7
Práctica rutinaria	1
Imagen idílica	2
Sociales (falta reconocimiento)	4
Institucionales	18
Educadores:	5:
Falta de cultura colaborativa	2
Falta de organización y concientización	1
Falta de compromisos	
Engaños	1
	1
Educandos:	8:
Deserción	4
Reprobación	1
Inasistencia	1
Poco esfuerzo	1
Falta de reconocimiento al educador	1
Familiares (falta de apoyo)	1

Cuadro 3.39 (b)

Debido al énfasis que los y las participantes pusieron en las insatisfacciones de tipo institucional, éstas se desglosan en el siguiente cuadro.

<b>Tipo de insatisfacciones institucionales</b>	<b>Frecuencia</b>
Sueldo:	3:
Bajo	1
Informal	1
No hay	1
Intolerancia	1
Burocratismo	2
Falta de recursos o recursos inadecuados	2
Capacitación inadecuada	1
Falta de metodologías	1
Priorización de lo cuantitativo	1
Orientación del servicio a lo administrativo	1
Poco apoyo de la SEP	1
Grupos numerosos	1
Falta de alumnos	1

**Cuadro 3.39 (c)**

21. (24, en 2° gpo) Satisfacción por su labor

<b>Respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>
Sí	9
La mayoría	2
Algunos, pocos	3
Sí y No	1
No	11
No sabe	5
No contestó	1

**Cuadro 3.39 (d)**

Argumentaciones del sí

<b>Argumento</b>	<b>Frecuencia</b>
El trabajo es voluntario, por gusto	2
Se aprende	2
Por los educandos	1
Tienen compromiso social	1
Porque apoyan la transformación social	1
Hay permanencia	1
No explicó por qué	2

**Cuadro 3.39 (e)**

Argumentaciones de por qué la mayoría

<b>Argumento</b>	<b>Frecuencia</b>
Por vocación	1
Por permanencia	1

**Cuadro 3.39 (f)**

Argumentaciones del no

Argumento:	Frecuencia
Por exigencias	1
Falta de formación	1
Individualismo	1
Crisis	1
Inestabilidad laboral	1
Bajo sueldo	1
Permanencia temporal	1
Toman muchos grupos	1
No les interesa el campo	2
Falta material	1
Hay ausentismo	1
No hay ingreso económico	1
Bajo aprovechamiento de los alumnos	2

Cuadro 3.39 (g)

Una de las respuesta muestra cómo los educadores buscan tener muchos grupos, lo cual disminuye su tiempo para disfrutar de su actividad pues su trabajo se intensifica, pero esta situación lo que refleja es que el sueldo es muy bajo y por ello los docentes tienen que recurrir a su atointensificación laboral, que es síntoma de la proletarización y les produce insatisfacción.

Argumentaciones de por qué no saben

Argumento	Frecuencia
Su trabajo es administrativo	1
No hay comunicación con los compañeros	1
No les ha preguntado pero los oye quejarse	1

Cuadro 3.39 (h)

Cuadros 3.39 Satisfacciones e insatisfacciones de las y los educadores de jóvenes y adultos.

La persona que mencionó que sí y no, plantea que:

“...todos están insatisfechos con la Institución y no con los adultos”

A través del ejercicio “Luces y sombras”, los educadores participantes señalaron una serie de aspectos positivos y negativos que se presentan en su práctica (ver cuadro 3.40)

<b>LUCES Y SOMBRA DEL(A) EDUCADOR(A)DE PERSONAS ADULTAS</b>	
☺ LUCES ☺	⊗ SOMBRAS ⊗
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La relación pedagógica (Acompañar a los y las estudiantes en su proceso de Aprendizaje, que pongan atención, impulsarlos a seguir adelante, trabajar con los educandos, que avancen, convivir, apoyar cambios) 8</li> <li>• Que los educandos concluyan y obtengan su certificado. 7</li> <li>• Las características del educador (Ser honesto.</li> <li>• Aprender por las experiencias 3.</li> <li>• Sentir, a veces, que se da la mejor clase.</li> <li>• Hacer que los educandos tengan confianza en sí mismos.</li> <li>• que sigan estudiando después de dejar la Institución.</li> <li>• Cuando los adultos aprenden</li> <li>• Cuando algún nuevo método funciona</li> <li>• Al cubrir las metas del Instituto.</li> <li>• Reconocimiento (de educandos, compañeros y autoridades). 5</li> <li>• Cuando te reconocen como maestro en la calle</li> <li>• Recibir apoyo para nuestro trabajo, prestándonos locales, o algo que se requiera.</li> <li>• Poder formarme 2</li> <li>• Participar en comunidad 2</li> <li>• Ser útil como servidor público</li> <li>• Utilizar la mejor herramienta para transformar: la educación</li> <li>• Operar programas que elevan el nivel cultural de la gente</li> <li>• Los avances en la elaboración de las herramientas metodológicas</li> <li>• Crecimiento personal</li> <li>• La tolerancia</li> <li>• Valoración de las diferencias</li> <li>• Respeto a la heterogeneidad</li> <li>• Cuando los o las alumnas encuentran un mejor trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de apoyo a la formación.2</li> <li>• No importa el proceso sino los resultados,</li> <li>• Abordar rápidamente los contenidos 2</li> <li>• No existe salario, o no es injusto, de acuerdo a todas las funciones que tienen que hacer 3</li> <li>• Críticas a la labor de uno.</li> <li>• Cuando no estudian los alumnos.</li> <li>• Ser Cuestionado.</li> <li>• Desconfianza.2</li> <li>• Falta de reconocimiento 3</li> <li>• Falta de formación.3</li> <li>• No poder cubrir las expectativas de los adultos 3.</li> <li>• No poder evitar la deserción.</li> <li>• Malas condiciones laborales (falta de materiales, espacios físicos 4</li> <li>• Cuando los adultos no aprenden 2</li> <li>• Deserción de los Adultos por problemas económicos o familiares.</li> <li>• No cumplir las metas que marca el instituto.</li> <li>• Cuando algún método no funciona.</li> <li>• Imposiciones de la institución, de puntos cuestionables. 2</li> <li>• Falta de autonomía</li> <li>• Obstaculizar la participación de los educadores</li> <li>• Cuando te exigen trabajo urgente.</li> <li>• Que no respeten tus días de descanso</li> <li>• Normatividad de la Institución</li> <li>• Actitud de algunos jefes</li> <li>• Falta de interés de otras instancias para apoyar la educación de adultos.</li> <li>• Las metas</li> <li>• La difícil e infranqueable apatía de la gente</li> <li>• Dificultad de escucha</li> <li>• Prejuicios de los educandos</li> <li>• Falta de claridad en algunos proyectos</li> <li>• Inadecuada aplicación de planes y programas.</li> </ul>

Cuadro 3.40 Luces y sombras de la práctica educativa con jóvenes y adultos

Con la técnica el “Vitral”, complemento del ejercicio anterior, se expresaron puntualmente estos aspectos, a través de imágenes. A continuación se presenta un fragmento de la narración de los educadores, con relación a sus vitrales:

S: “Como se dice comúnmente “que buena estrella tienes”, el educador tiene su buena estrella pero como todas las estrellas emite luces y sombras.

Luces como la satisfacción que deja ser educador de personas adultas, esa satisfacción lo hace a uno brillar como el oro. Sombras, sombras como los pantanos verdes cuando la tarea educadora no es retribuida como se debe.

Luces, luces que simulan el color de la piel, piel que se broncea al sol cuando se realiza trabajo comunitario. Sombras, sombras como el malestar, aquellas ocasiones cuando se pone uno morado de coraje al sentirse manipulado.

Luces, luces de trabajo al entregar certificados, tantos certificados que cubriríamos el azul del cielo. Sombras, sombras de luto y tristeza, negro como el abismo al no tener reconocimiento.

Luces, luces tenues, agradables, que reflejan la gratitud sincera de las personas. Y sombras, sombras como la presión intensa que ejerce el trabajar bajo una meta.

Así..., así nuestra estrella, sola en el firmamento, irradiando sin parar destellos de luces y sombras”.

“M: Bueno, nuestro vitral se llama “encuentro de cuadrados”.

Participantes: C, E, M y M2.

El cuadrado morado es la incertidumbre, lo desconocido del primer encuentro. El cuadrado rosa representa el proceso de integración que se da dentro de un grupo de menos a más y no se da completamente. El cuadrado azul..., escogimos este color porque es color fresco que da tranquilidad, fue escogido porque la comunicación favorece al interactuar armoniosamente, complementándose una retroalimentación eficaz. El cuadrado verde..., además de la comunicación existe la participación, esta es la que hace que el grupo se conforme. El cuadrado naranja representa la temática, es una..., la temática es una parte importante en el proceso de aprendizaje, que ayuda a clarificar los conceptos.

Y por último el cuadro amarillo que simboliza la unión de todos los elementos anteriores que llevan al sujeto adulto a la realización”.

“G: Es un vitral surrealista, es un vitral realizado por un equipo con una gran sensibilidad artística, integrado por L, G, M y S.

Representa las luces y sombras que son inherentes a cualquier proceso educativo.

Como imagen central llama la atención la figura de un hermoso y simpático educador de adultos; conlleva este personaje todas las cualidades que un buen educador de adultos tiene: amor hacia el educando y hacia su profesión. Entre los resultados derivados de su trabajo están: la satisfacción, la alegría, el entusiasmo, la reflexión, el interés y el cambio hacia una vida mejor. Iluminando siempre este proceso por sus nuevas ideas, por sus nuevas ideas como el sol que vemos todos los días.

Los colores amarillo, naranja, rojo, rosa, representa la enseñanza-aprendizaje significativos. Sin embargo, los colores oscuros son las sombras que utilizan el desarrollo...., que obstaculizan el desarrollo educativo.

Más, por supuesto que en este vitral la educación liberadora ocupa el mayor espacio.

Los colores oscuros, como el morado, representan la burocracia, la normatividad y abuso de autoridad”.

Los vitrales dejan entrever, que a pesar de que se quiso generar un balance equilibrado de las luces y sombras, en los integrantes de uno de los equipos aún permanece predominante la imagen idílica del educador. Por otro lado, también puede observarse como las luces giran alrededor de las satisfacciones relacionadas con los educandos.

Para concluir se presenta aquí un fragmento del Diario de la Profesora que hace alusión a la sacudida que provocó cuestionar la imagen normativa y tratar de sustituirla por una descriptiva:

“Cuando se revisaron los textos de Zúñiga, R. M. (1990) y Reyes, R. (1990), que hacen alusión a la imagen idílica, mítica de las y los educadores fue evidente que se generó angustia por la sacudida, un autocuestionamiento interno, un choque entre ese maestro ideal y la realidad, en cuanto a la pertinencia de ese ideal, en torno a la pérdida de la parte humana, del análisis del contexto y relación con los alumnos cuando se va en pos de una imagen mítica y normativa.

El análisis de la autoimagen suele ser doloroso, porque aunque han expresado en muchas ocasiones comentarios que reflejan autodevaluación de su imagen como educadores y educadoras, también han manifestado una parte idílica, por lo que ambas imágenes conviven en cada uno y resulta doloroso reconocernos ubicados en la actitud de omnipotencia que puede convertirse en prepotencia y dejar la imagen de misionero, de superhéroe para reconocer que somos humanos con defectos y virtudes, con aciertos y errores, con posibilidades y limitaciones.

Estamos descubriendo y analizando la armadura que nos pusimos para protegernos de la inseguridad, de la falta de legitimación y autolegitimación, de la falta de formación; porque la omnipotencia, la imagen idílica no es sino la armadura que nos ponemos para defendernos de quien nos quiera atacar y no sólo estamos a la defensiva sino a la ofensiva; y como se plantea en la obra “El caballero de la armadura oxidada”, para poder quitar la armadura hay que escucharnos a nosotros mismos, reflexionar, asumir nuestros temores y llorar, reconocernos como humanos y no como dioses para aprender y estar en posibilidad de aceptar cambiar, de incursionar por nuevos senderos sin necesitar de los estereotipos, las reglas, las normas rígidas, cuadradas que nos imponen una concepción mecanizada de ser educadores y nos llevan a deshumanizarnos con nosotros mismos”.

### **3.3. Proletarización y malestar docente: obstáculos en la constitución de la identidad profesional**

¿Qué sucede con el educador de adultos al trabajar en condiciones pésimas, sin un salario, sin formación pedagógica, sin estabilidad laboral, sin reconocimiento social, sometido a la presión institucional, expuesto a factores de desprofesionalización y tratando de sobrevivir en esa enorme ciudad que es la Ciudad de México, Distrito Federal?

Lo que ocurre es que se genera un malestar docente, desfavorecedor para su autoestima, para su auto imagen, para el auto reconocimiento de su identidad no sólo profesional, sino como educador y, en ocasiones, desfavorecedor para su salud física y emocional.

Algunos investigaciones de teóricos como Rosenberg y Star (1986) han encontrado que una auto imagen y autoestima bajas están íntimamente ligadas con un elevado proceso depresivo que puede psicosomatizarse.

Emociones como la vergüenza, la desesperación y la frustración surgen exclusivamente en relación al sí mismo, lo que ayuda a entender por qué las actitudes del yo hacia el sí mismo son básicas para la salud mental.

Es conveniente, entonces, iniciar este apartado clarificando lo que es el malestar docente para poder mostrar su estrecha relación con el fenómeno de proletarización de la enseñanza y cómo repercuten en la constitución de la identidad profesional y en la salud de las y los educadores de personas jóvenes y adultas.

Durante el desarrollo de la experiencia de formación motivo de este trabajo, me llamó la atención encontrar que abordáramos el tema que abordáramos, tanto a nivel teórico, temático o a través de la socialización de sus prácticas, reiteradamente emergían situaciones y emociones referentes al “malestar docente”, quedando de manifiesto, por una parte la profunda presencia de este efecto en todas y todos los educadores de jóvenes y adultos participantes, y por otra parte, la estrecha relación de este “malestar docente” con la proletarización, la dificultad para constituir la identidad y para la actuación con profesionalidad.

Hay distintos indicadores de la mencionada relación ya que la proletarización genera malestar y ambos dificultan la constitución de la identidad y el desarrollo de la profesionalidad.

En el educador de adultos la falta de un salario, las condiciones en las que trabaja, la sobre exigencia de su rol al tener que atender múltiples responsabilidades (ocuparse del proceso enseñanza-aprendizaje, conseguir material didáctico para lo cual debe desplazarse a varios sitios y esperar a que haya existencia, conseguir un lugar en donde realizar las sesiones con el grupo, aplicar una metodología que permita trabajar a la vez diferentes metas y grados, pues hay alumnos con diferentes avances y en ocasiones de diferentes niveles, acoplarse a una población flotante y cumplir con actividades administrativas), su falta de formación y la ausencia de acciones efectivas de formación influyen en la devaluación de su imagen y, junto con otros factores, le generan el llamado “malestar docente”.

Pero antes de proseguir con el análisis de estas relaciones, veamos qué es el “malestar docente”.

De acuerdo con J. M. Esteve (1987; 292) "La expresión 'malestar docente' aparece...como un tópico en la literatura pedagógica con el que se quiere resumir el conjunto de las reacciones -absolutistas, pasotas, agresivas, derrotistas, ansiosas o neuróticas- , de los profesores, como un grupo social desconcertado".

El malestar docente se define como el "efecto permanente producido por las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia".

El mismo autor señala que "*En las investigaciones realizadas suelen distinguirse dos grupos de factores como desencadenantes del malestar docente:*

1. Se llama factores de primer orden a aquellos que inciden directamente sobre la acción del profesor en su clase, generando tensiones asociadas a sentimientos y emociones negativas.
2. Los factores de segundo orden se refieren a las condiciones ambientales, al contexto, en que se ejerce la docencia. La acción de este segundo grupo de factores es indirecta, afectando a la eficacia docente al promover una disminución de la motivación del profesor en su trabajo, de su implicación y de su esfuerzo". Esteve, J.M. (1987; 303)

Concretando cuáles son los factores de primer y segundo orden -a los que se hizo referencia anteriormente-, que se encontraron al explorar el "malestar docente" en los y las educadores participantes, se tiene que:

Entre los factores de primer orden encontramos:

- *Falta de formación*, ya que ésta entra en juego al momento de pararse ante un grupo.

Muchos educadores al no tener claridad del sentido de su quehacer, ni de la pertinencia del currículo, la metodología, el clima, etc., y sin tener herramientas para tomar decisiones profesionales, se ven envueltos en situaciones a las cuales no saben cómo dar respuesta adecuada, o bien no saben defender sus opciones y actuación ante las críticas externas. Esto se ilustra en los siguientes fragmentos:

R: "...tuve asesores o tengo asesores que tenían nivel de licenciatura, eh, un nivel académico, entonces, te hacían preguntas, preguntas más, este, con más tecnicismo y que si ellos..., más analíticas ¿no?, ya con otra visión y yo me quedaba así: frío. Y entonces, ahí es cuando te das cuenta y sientes, lo sientes en la sangre, empiezas a sudar frío y no sabes qué responder, a veces, regresas o le das vuelta ¿no?, tratas de..., como disfrazar la pregunta pero nada más es eso, porque yo sabía que lo que me estaba preguntando yo no lo sabía, o a lo mejor le contesté otra cosa que después dije "chín, no sé ni que tontería dije, no debí haber dicho eso". [Fragmento extraído de Historia de vida]

"A: al principio me costó muchísimo trabajo, sobre todo matemáticas. Al principio se me iban los alumnos mucho, este, como que me faltaba mucha..., no tenía experiencia ni muchos conocimientos para dar los temas. Poco a poco fui estudiando y estudiando hasta que, bueno, ya más no los domino, porque son muchos temas y tengo que dar todos ,los grados de 1°, 2° y 3° de todas las materias, entonces, pues ¡no!, no puedo decir que los domine, ni tampoco que tenga una pedagogía muy adecuada, o que sepa mucho ¡no!.

...sí me siento muy presionada pero ya es por una actitud propia ¿no?, porque, porque sí es difícil llevar 3 grupos ¿no?, sí es un desgaste pasarte de una clase a otra, es un desgaste ver que los resultados no son los que tú esperabas, ni para los adultos, entonces como que me siento muy mediocre..., nadie me dice que soy mediocre, nadie me dice eso, pero yo a veces sí me siento, cuando veo los resultados de los alumnos; o cuando veo que se me van; o cuando yo me doy cuenta que, que tal vez la manera de dar la clase no es muy adecuada.

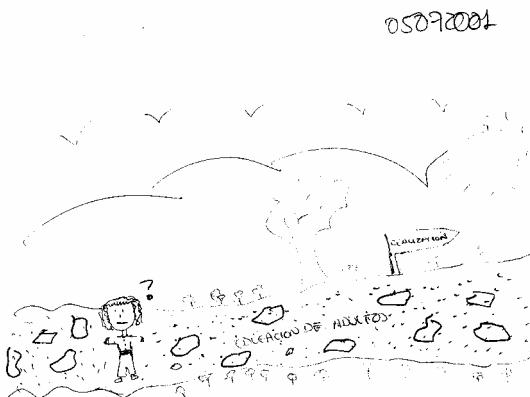
Eso me desgasta mucho, me desgasta y como que es una responsabilidad moral para mi, [hay malestar y una imagen devaluada por falta de formación]

te da pena decir lo que no sabes, siempre quieras aparentar lo que sabes pero no decir lo que no sabes, porque si dices lo que no sabes te va peor..., mejor siempre tener una imagen, tener una imagen, una imagen de seguridad, una imagen así..., no mostrarte como eres, es mejor ¡de veras!, lo mejor es aislarte., [temor a exponer su trabajo] [Fragmento extraído de Historia de vida]

E5: "Cuando tome mi función como técnico docente me dijeron lo que tendría a cargo como técnico docente, y en uno de esos estaba la formación de asesores, casi me fui de espaldas ya que no tenía la menor idea de lo que tenía que hacer, cuando llegó el momento de capacitar a los jóvenes asesores tenía un miedo enorme". [Fragmento extraído del ejercicio "Descripción de la práctica".]

También se observa esta situación en el dibujo y comentarios realizados por una de las participantes (P) con el ejercicio ¿Cómo me veo como educador(a) de personas jóvenes y adultas? , durante el proceso en otra materia de la Licenciatura, coordinada por el Prof. Roberto Baltazar,

No sé si como creo que me veo exprese también cómo me siento, porque me siento molesta, con varias interrogantes, sé que estoy en el camino de la educación de adultos, pero no sé ahora si estoy en el camino correcto, sé que ser educadora no es fácil, trato de poner lo mejor de mí, pero siento que hay situaciones y personas que me hacen dudar de mi capacidad para ser educadora.



Es el educador el que tiene la responsabilidad formal del proceso educativo; por sí misma la situación de ocupar el lugar de "sujeto supuesto saber" genera angustia, más aún cuando se ocupa sin sentir la seguridad y la legitimación de la cual provee la formación pedagógica escolarizada, no sólo en términos de información, metodología y habilidades, sino en cuanto a la actitud que se tomará ante esta situación amenazante y cómo enfrentará la angustia.

A: "No, no me gusta ser el que indica, el que sabe quién es el que más sabe, me choca, el que sabe tiene obligación de enseñarle al otro que no sabe, no para que se sienta más sino para que comparta lo que sabe". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Aunque esta educadora trata de disfrazarlo como "no me gusta", en realidad lo que tiene es miedo de asumir ese lugar y no poder responder adecuadamente.

La formación académica auto convence a los educadores de poder cumplir con su tarea, es decir, les permite aceptar la fantasía de ser los

responsables del éxito o fracaso de los educandos, si no poseen esa formación entonces no pueden asumir esa carga.

“Orientar a los educandos, asesores y promotores sobre la educación de adultos, buscar estrategias que faciliten el aprendizaje son funciones que se nos dificultan por no tener la formación adecuada sobre este campo educativo”.

En uno de los escritos que dirigieron a la Doctora Corazón, como parte de los ejercicios que se realizaron en la investigación, una de las educadoras expresó:

“Yo te escribo, pues tengo muchas dudas y quisiera que tú me ayudaras, pues, no creo estar haciendo bien mi labor. No soy una maestra pero creo que mi experiencia con las y los adolescentes y adultos me ha ayudado a que tenga herramientas para asesorarlos y orientarlos en sus necesidades.

tuve la necesidad de prepararme y capacitarme en estas materias que actualmente imparto, pero estoy consciente que no ha sido suficiente ya que me cuesta trabajo y no tengo claridad cuando investigo los temas, contenidos, los objetivos, pero el análisis, el resumir y transmitir los conocimientos me resulta verdaderamente difícil, pero siento que la falta de comunicación, capacitación, y no contar con un plan de estudios me complica más el desempeño de mi práctica”.

En los dos párrafos anteriores se refleja cómo la falta de formación conlleva una falta de auto legitimación como educadores, por lo cual se muestra una ambivalencia en la cual esta educadora trata de buscar la auto legitimación en su experiencia, pero a la vez reconoce que no le es suficiente.

“...no se siente docente cuando nota las carencias en su práctica de la docencia, cuando no establece los objetivos, haciendo la observación de que a veces siente limitada su preparación”. [fragmento extraído del diario de clase].

“Los límites en el conocimiento me hacen sentir mal educador”.

“...sentía cierta desconfianza ya que el personal de INEA que estaba a cargo de muchos grupos simplemente nos daba el material y nosotros como educadores a ver cómo nos la ingenábamos para sacar adelante el grupo porque en determinado tiempo ya teníamos que tenerlo preparado y entre comillas alfabetizado, aun cuando no nos daban o no contábamos con un fundamento pedagógico por parte de la institución. [inseguridad, falta de formación, normatividad, presión].

En el párrafo anterior es evidente de que aunada a la falta de seguridad por carecer de formación se suma la presión institucional, lo que agudiza la angustia y frustración que puede experimentar el educador.

La falta de formación pedagógica es descrita así por otra educadora:

“yo tenía mucha inseguridad en las cuestiones de pedagogía, porque yo no, este, pues estudié ningún curso de pedagogía”.

a mí me cuesta trabajo ser organizada, preparar mis clases, tener tiempo para estudiar, me cuesta mucho trabajo...,me falta sistematizar mi práctica, me faltan

elementos didácticos para que los alumnos entiendan mejor, para aprovechar mejor el tiempo”.

“El suceso que lo marcó fue cuando se enfrentó a un grupo de 35 personas, en la materia de Ciencias Sociales y una señora le dijo que él “no sabía y así pretendía enseñarles”, después de esto dijo que ya no regresaría a ese lugar. Platicando con sus compañeros y reflexionando decidió seguir”.

Con este último comentario se ilustra una situación difícil ocasionada por falta de formación.

“Los límites en el conocimiento me hacen sentir mal educador”.

El reconocer que no se tiene la formación adecuada para desarrollar la labor educativa, pero especialmente, el darse cuenta que no se cuenta con apoyo institucional para formarse, ya sea asistiendo a cursos, reuniones, congresos, o accediendo a bibliografía actualizada; genera una sensación de impotencia y frustración.

El malestar que provoca reconocer que falta formación se deriva también de la imagen idílica, del “deber ser” que ha introyectado el educador.

En muchas ocasiones la inseguridad que genera esta falta de formación se esconde tras la careta de autoritarismo, y en algunas otras conduce al educador a la autodescalificación y la depresión. Cualquiera de las tres actitudes es nociva para la relación pedagógica y para la productividad.

- ♣ *Imagen idílica.* El conflicto entre lo que se debe ser y lo que se es resulta amenazante para los educadores, a la vez que los predisponde a sentirse frustrados permanentemente; como reacción ante esta situación pueden asumir una actitud de constante superación, actualizándose para ser “mejores educadores”, o bien pueden reaccionar con indiferencia respecto a lo que acontece en su práctica educativa.



La intención de querer alcanzar el deber ser tiene implicaciones en la salud física y psicológica de las y los educadores.

En otras ocasiones, la autoimagen idílica es la que lleva al educador a incrementar su carga de trabajo:

G6: "...yo me echo a cuestas, a veces, tareas que no me corresponden y por eso a veces tengo mucha carga de trabajo.

Y tengo siempre muchas cosas qué hacer, de repente me da por hacer así como, como máximas y les pongo "la superación...", para pegárselas en los salones, cosa que también podría hacer otra persona, pero bueno, me gusta hacerlo así". [Fragmento extraído de Historia de vida]

- ♣ “*Ser lo que no se deseaba*”. La mayoría de los educadores manifestaron no haberse incorporado a una práctica educativa con adultos por elección y deseo, lo cual genera problemas en el momento tanto de asumirse en su identidad como educadores como en cuanto a la satisfacción o insatisfacción que pudiera generarles el desarrollo de su práctica, ya que de acuerdo con la ya mencionada investigación realizada por el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) los profesores incorporan significados de lo que socialmente se espera de sus funciones, de su quehacer, y reconocen que su actividad es distinta a lo que aspiraban, que dedicarse a la enseñanza no les permite realizar una actividad reconocida y valorada socialmente. *"El sentimiento de haber pretendido ser algo que no se es, marca en algún sentido su hacer en la negación, la incertidumbre y la frustración"*. (Remedi, et al. 1988: 16).
- ♣ Autodevaluación. (ver factores de segundo orden)

El siguiente fragmento, extraído del ejercicio ¿Cómo me veo yo como educador(a) de personas jóvenes y adultas?, ilustra la autoevaluación de este participante (A2).

*Me veo muy incompetente aun, todavía mucho por aprender sobre todo en la práctica con los alumnos en los materiales que se ven en secundaria.*

- ♣ **Temores.** Estos pueden provenir de las situaciones difíciles que enfrentan en el grupo, debido a que no se sabe cómo actuar para resolverlas, por sus carencia de formación y su dificultad para tomar decisiones, lo cual le genera angustia.

“He reflexionado sobre este asunto y considero que quizás la razón por la que en ocasiones actúo así es el sentir cierto temor de perder el control del grupo, que en muchas ocasiones muestran hiperactividad, esto me sucede a pesar de tener la experiencia de 12 años dentro de esta labor, será porque cada grupo siempre es diferente, no lo sé, pero debo seguir reflexionando y seguirme preparando para también tener mejores herramientas y poderlas compartir con mis compañeros de trabajo y que nos permita realizar un trabajo en conjunto y así poder obtener mejores resultados en nuestros alumnos”.

Los temores de los educadores participantes, expresados, a través del Test de Frases Incompletas, se muestran en el cuadro 3.41

## 7. En mi práctica educativa tengo miedo...

<i>Respuesta global</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>%</i>
<i>Relacionados con los educandos:</i> No responder a sus expectativas: fallarles (4) Ausentismo de los alumnos (1) No saberlos controlar (1) Impacientarse (1)	7	29
<i>Relacionados con la falta de formación:</i> No realizar bien su actividad (5) Equivocarse (2) Fracasar (1) No lograr su objetivo (2) No ser eficiente (1)	11	46
<i>Relacionados con la institución:</i> Que le impongan trabajar por productividad	1	4
<i>Relacionados con la mirada de los otros:</i> Que la critiquen	1	4
<i>Relacionados con las condiciones laborales:</i> Perder el trabajo. (1) Ser conformista (1) Estancarse (1)	3	13
<i>No ser organizada</i>	1	4

Cuadro 3.41 Temores de las y los educadores participantes

Los datos corroboran que los principales temores están asociados a la falta de formación y ésta se conecta con el temor de no responder a las expectativas de los educandos y en esencia, de no lograr ocupar el lugar de “sujeto supuesto saber”, es por ello que alguien expresa también su temor a la crítica.

Asimismo, aparecen en algunos de los participantes, temores relacionados con las condiciones de trabajo.

- ✿ *Diferencia de edades.* Por lo general, la mayoría de los educadores de personas jóvenes y adultos tienen menos edad que sus educandos, y aunque en general manifiestan que esto no ha sido problemático para establecer una buena relación pedagógica, al inicio, mientras lograron ganarse el lugar de sujeto supuesto saber, sí representó para algunos de los participantes en esta investigación, una fuente de tensión.

“Entonces, cuando entré a mi primera clase, la verdad la experiencia para mí fue, este, impactante ¿no?, porque pues eran los alumnos, la mayoría ya adultos, señoritas, señores, este, bueno yo era, no un “pollito” pero sí era

chiquito, la mayoría era gente pues mucho más grande que yo y además el maestro que habían tenido el año anterior era un maestro de esos de, del antiguo..., que era estricto pero que además se las daba así de sabihondo y todo. Pero, digamos que no fue una experiencia que me espantara, yo después de la primera impresión yo me sentí estimulado, me sentí, este, digamos, como con un reto a trabajar con los alumnos y además a hacerlo bien”.

Coordinador: “Algunas características reales a las que nos enfrentamos, la diferencia de edades entre el educador de adultos y sus educandos; en muchas de las ocasiones los educadores tenemos menos edad que nuestros educandos y ahí se juegan muchas cosas también, se juega cómo nos vamos a relacionar, la confianza que van a depositar en nosotros o no, la credibilidad, la competencia, las situaciones de probarnos, a ver voy a probar si de veras sabes o no sabes, el cuestionamiento sobre qué me puedes tú venir a enseñar si yo tengo más experiencia que tú, o las situaciones como las que decía J2 de repente hasta se atreven a amenazarme, me amenazan”, todo este tipo de situaciones que se presentan en la realidad que es una realidad este hecho que muchos de los educadores de adultos, específicamente, son más jóvenes que sus educandos, y se juegan ahí una serie de cuestiones que a veces es difícil, decía hace rato J2 “me tuve que amarrar el cinturón y el pantalón”, para demostrar que yo puedo estar ahí con ellas”

E5: “Y eso rompe con el esquema de la escuela tradicional”

Miriam: “Claro, y en muchas ocasiones la función, o una forma de legitimar al profesor, su función es justamente a partir de esa relación de edades, cuando el profesor es mayor que el alumno, el alumno deposita en el profesor esa idea del sujeto supuesto saber, él tiene más experiencia, él tiene más conocimiento porque él tiene más edad que yo, pero en el caso de la educación de adultos no se juega de esa manera, no hay esa forma de legitimación natural que se da en otros espacios, Y que es una de las características de la educación de adultos. [Fragmentos extraídos de grabación en audio casete]

- ❖ *Características de los educandos*, en todo grupo de aprendizaje, en ocasiones, suelen darse diversas situaciones que pueden generar molestia, desánimo o tensión en el educador, que van desde situaciones que les hacen sentir impotencia, hasta situaciones de enfrentamiento, como se ilustra con los siguientes relatos.

“Hay grupos que me han costado mucho trabajo porque los muchachos son muy, este, ¿como te diré?, quieren hacer lo que quieren, van porque se sienten solos y a la mejor ahí encuentran un espacio pero no porque les interese estudiar en ese momento”.

“El nivel académico de mis alumnos, su falta de interés en el estudio, el no tener apoyo de la Institución , la situación emocional, económica, social a que se enfrentan y la desilusión que a veces nos causa el no ver realizado el objetivo como docente”.

“los adultos no les gusta tu forma de ser a veces ¿no?, no a todos, algunos están muy contentos”.

R: “...yo me acuerdo de unos niños...

Esos niños eran de, 10, tenía uno hasta de 8 años, de 7 años, pero niños así que no traían zapatos, no traían nada..., llegaron con su libreta y a la niña de 8 años..., tenía unas ganas de aprender pero no tenía los medios económicos...., una compañera llevó lápices, inclusive de nuestra quincena le íbamos a comprar un sweater, zapatos y cosas así porque los niños iban descalzos; fue muy triste cuando su mamá llegó y se los llevó a la fuerza y su papá también y los niños querían..., se aferraban al aula como si fuera una esperanza para ellos

donde se sentían protegidos. Nosotros no pudimos hacer nada, pero se los llevó su papá y su mamá. Este, les compramos sweater porque hacía mucho frío, les compramos algunas mochilas, cosas así, ¿no?, lo más indispensable, zapatos, calcetas. Y las niñas más o menos sintieron, yo digo que sintieron la protección, que le importaban a alguien, y cuando se fueron nosotros hicimos varios intentos por ir a traerlos, eh, inclusive a mi me decían en el INEA que no podían estar los niños menores de 10 años, pero no podíamos decirles ¿sabes qué?, vete. Entonces, este, tuvimos, tuvimos unas broncas porque ese, supuestamente para el INEA ese lugar que ocupaba la niña lo podía ocupar una persona que les marcara un número a ellos, y no alguien que no se iba a ver en algo reflejado ¿no?, una niña de 7 años como que era un espacio y un tiempo perdido, para nosotros no, era..." [Fragmento extraído de Historia de Vida]

O: "...los alumnos presentan deficiencias en cuanto a la comunicación con sus padres o familiares cercanos, lo que los ha orillado a consumir sustancias nocivas para la salud, y en este caso en la clase he procurado que el trabajo sea activo... Todo ello con el fin de motivarlos en principio a entrar a la escuela y no quedarse en la calle". [Fragmento extraído de grabación de las sesiones en audiocassette]

Los adultos a veces traen situaciones, problemas, a mi me ha tocado tener que suspender clases para escucharlos y ver qué es lo que está pasando, ...a veces tú mismo te apropias, sin darte cuenta, de algo que no es tuyo. Es difícil a veces marcar ¿no?, hasta dónde.

C2: "Cuando empecé el primer año...., había comités en los centros urbanos de educación permanente. Entonces, yo cuando entré pues, así era la señora muy déspota conmigo y yo decía "¿por qué, por qué se pone así ella conmigo?", y entonces yo llegaba y pues le enojaba, digo,"bueno, mire, ¿sabe qué señora?, si usted no está de acuerdo con mi trabajo", le digo "pues así nunca nos vamos a poner de acuerdo". Bueno, llegó al grado de decirme, dice, "pues a ver quien se va", dice, "si usted o yo". [Fragmento extraído de Historia De Vida]

"G2: Nos comenta algunas situaciones que ha conocido y vivido a través de su experiencia como educador, entre ellas la de haber convivido con niños involucrados en el narcotráfico.

"Lo que piden es un espacio en donde puedan ser queridos". [Fragmento extraído de Diario de Clase]

Dentro de los factores de segundo orden se encuentran:

- ♣ La *proletarización del profesorado* (ver apartado 3.1.2.1), proceso que se caracteriza por la disminución de su salario, de su poder y autonomía, que ha llevado a los maestros a una auto devaluación de su función, de su experiencia, de sus saberes y a la rutinización de sus actividades.

En torno a la proletarización en las y los educadores de jóvenes y adultos, como generadora de malestar tenemos que:

- ♣ El status es bajo.
- ♣ La política de gobierno en materia de sueldos y estímulos no permiten ejercer ni vivir con decoro y dignidad, esto desincentiva el interés por la actividad educadora y por la formación.

- ♣ Los centros de formación se convierten en receptáculos de estudiantes fracasados en otras carreras y consideran a la docencia como vía momentánea hacia profesiones social y económicamente atractivas.
- ♣ Existe déficit académico en estos educadores, así como falta de disposición a su tarea.
- ♣ La jornada laboral traspasa las horas en aula y el educador tiene que continuar el trabajo en casa, lo cual no se reclama como "horas extras", al haberse desarrollado en el ámbito doméstico por lo cual no son remunerables.
- ♣ La burocracia y la falta de una cultura colaborativa, son elementos que contribuyen a la sobrecarga de trabajo y a la autodevaluación del docente.
- ♣ No se valora el trabajo del educador.

El trabajo docente está continuamente expuesto a diversas tensiones, entre ellas el desequilibrio entre los incentivos y recompensas y la sobre exigencia, la falta de material, el poco reconocimiento social y las dificultades para un desarrollo profesional, a pesar de ello algunos educadores se esfuerzan por sobreponerse y tienen un buen desempeño,

pero en algunos la imposibilidad de cumplir con las metas asignadas los lleva a tener la sensación de impotencia y de ser devorados por la sociedad y desbordados por la realidad.



Algunos teóricos como Esteve (1987) y Sykes (1983), plantean que los profesores no reciben una remuneración económica que corresponda a su prestigio social, pero, asimismo, han observado la existencia de una pérdida de imagen y apoyo social docente, pues se considera que quien se dedica a esta actividad es porque ha sido incapaz de encontrar una mejor retribuida. Lo que les puede generar ansiedad, estrés, y otros malestares, esto se agudiza cuando se trata de un educador de adultos pues la educación de adultos, en especial la del nivel básico, es frecuentemente considerada como una educación de segunda.

Los siguientes testimonios dan cuenta de las precarias condiciones en las que las y los educadores de adultos realizan su labor y las emociones negativas para su salud, que les generan:

M3: "...con lo que nos están pagando está uno así como que desesperado y a veces, en mi caso yo he pensado en poner así como un negocio o algo afuera de la casa para que pues más o menos sobrevivir ¿no?, salir adelante, porque la situación..., está muy difícil la situación. Yo siento que no nada más para mí sino para todos." [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

M: "Querida Doctora Corazón me gustaría que me ayudara ya que no aguento más, estoy muy confundida y ya no sé qué hacer, fíjese que en el instituto de inglés para el que trabajo me paga por honorarios, esto es que clase dada, clase pagada, es horrible trabajar así porque si uno falta al trabajo por enfermedad o por algún problema uno no gana. Además de que gano muy poco tengo que pagar impuestos y estos impuestos son dos: el ISR (Impuesto sobre la renta) y el IVA (Impuesto al valor agregado), no es justo ya que esta forma de pago más que beneficiarme me perjudica.

Quisiera que me aconsejara ¿qué puedo hacer?, ¿si sigo aguantando o me dedico a otra cosa?, como vender chiclets en los semáforos, vestirme de payasito y hacer piruetas con una pelotita, etc. ¡Ay Doctora Corazón!, tampoco cuento con seguro o pertenezco a ninguna institución de salud, ni tengo derecho al Infonavit; trabajo como cualquier otro, además de que como cualquier otro me puedo enfermar y también como cualquiera aspiro algún día a tener una casita para rentarla porque ya tengo casa. No doctora si esto de dar clases ya no es rentable, bien me lo decía mi padre "hija no te dediques a la docencia, te vas a morir de hambre", y yo necia que creía que con que mis alumnos aprendieran era más que suficiente pero ahora veo que aunque aprendan yo no como, que decepción. ¡Ayúdeme por favor doctora!

Atentamente la Mal pagada".

La respuesta que le dieron a la Mal pagada fue la siguiente:

M3 "Mi muy querida y mal pagada M comprendo tu situación pues un porcentaje muy elevado en nuestro país estamos en esta misma situación. Actualmente, las empresas contratan a su personal por este régimen, el cual no nos brinda ninguna seguridad, te sugiero que ahora que está iniciándose un nuevo año es una oportunidad para que trates de colocarte en alguna institución o empresa en donde sí tenga las prestaciones que necesitas; existen muchas empresas en donde requieren de personal capacitado, entusiasta, dispuesto, joven y trabajador, características que reúnes a la perfección.

En cuanto a lo de vender chiclets o vestirte de payasito, es un buen negocio, algunas veces obtienes más ingresos que si se cuenta con una plaza fija, aunque te verías bonita de payasita no te lo sugiero pues eres una chica inteligente y muy bien preparada, pero si te inclinas por vestirte de payasita y hacer piruetas llámame pues tal vez necesites de alguien que recoja las monedas". [Fragmentos extraído de "Cartas a la Doctora Corazón"]

M3: "...estamos mal, estamos mal en todo ¿no? O sea, ¿qué pasó con esto cuando nos quitaron el sueldo?

...porque ahora iba a ser por productividad, lo que uno ganara, por ejemplo, ...\$ 10.00 (1 €) por examen que pasen, \$ 120.00 (12 €) por certificado, etc.

Pero si tú tienes un círculo de estudios pequeño, con 10 gentes, qué puedes ganar de ahí, o sea, asesoras y toda la gente hace su examen y no lo pasa, ¿qué ganaste?, pues no ganas nada.

Entonces, toda la gente se salió, muchos círculos de estudio desaparecieron, entonces, cuál impulso a la educación de adultos, cuál apoyo por parte de las autoridades, nada. O sea, ¿qué está pasando?, ¿no?,

...hoy que cobramos, que hubo gente que salió y dijo "adiós, good by, yo ya no, no, no puedo estar yo con \$ 10.00 (1 €) y atendiendo todo, o sea, que no nos paguen y a veces me paguen \$ 10.00 (1 €)", ¡en serio!, hubo gente que no le pagaron nada.

...la gente ya no trabaja igual, la gente está enojada.

...a lo mejor si no tuviera yo quien me, quien me mantuviera, ya estuviera también fuera". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

"E3, refiriéndose a las condiciones en las que trabaja, menciona: "me pagan \$30.00 (3 €) la hora, pagan por mes; tenemos todo en contra, desde las autoridades; tenemos prohibido dejar salir a los muchachos a refrigerio; el prefecto nos cuida a nosotros: cuando llegamos, a qué hora salimos, etc.; la hago de mamá, de papá, de todo; tenemos todo en contra, pero es nuestro compromiso, lo que nos hace salir" [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

M2: "...yo digo que desde el momento en que vendemos nuestra fuerza de trabajo estamos sujetos a ciertas, a ciertas, este, limitantes, a ciertas cuestiones que nos van encajonando. Pero que, que como es un proceso como dijera M5, dialéctico, también pues, esas cosas chocan y tienen que salir, es como encerrar algo en una olla de presión, ¿no?, llega un momento en que explota la olla y se salen los frijoles". [Fragmento extraído de grabación de las sesiones en audiocassette]

Los fragmentos arriba presentados, son un ejemplo de cómo viven los educadores su situación laboral, que las condiciones de trabajo en términos de salario, prestaciones y estabilidad laboral, no son buenas y que esto conlleva a tener una imagen devaluada de la actividad como educadores, pues como se muestra en los párrafos anteriores se le compara con actividades laborales muy informales y de poco status e incluso se considera que se puede tener mejores condiciones en ellas que como educador. Especialmente el salario o la retribución económica, y la forma en que se otorga es un elemento que refleja el valor que socialmente se le asigna a una actividad, como se puede observar en el siguiente párrafo:

C2: "Y sí, a la hora de la paga, este, pasaban 3 meses "¿y el cheque?", "no nos ha llegado nada", "¿y el cheque?", "no ha llegado", y así nos traían, "a lo mejor el próximo mes, a lo mejor..., no te preocupes a lo mejor la próxima semana, ya me dijeron que la próxima semana", y yo me enfadaba tanto porque decía "bueno uno hace su mejor esfuerzo, este, se adapta a las condiciones, se adapta a la gente, se adapta a...", la mejor forma que tiene uno para trabajar son los recursos donde no..., a veces no tiene uno, yo decía "bueno, O.K.", yo decía "bueno a lo mejor estoy exigiendo más de lo que yo hago" ¿no?, pero también decía "bueno pero si estoy trabajando por qué esa remuneración no es, este, igual". Entonces yo sí me sentía tan mal, a veces presionada y llegaba el mes de..., nos pagaban desde junio, julio, agosto, septiembre, octubre, hasta el mes de diciembre, yo decía "bueno, por lo menos para diciembre, este, para mi cena y para algo más sí tendré" ¿no?, y sí era una..., siempre con el técnico, atrás del técnico y enojada con el técnico y yo decía "condenado técnico, seguro se queda con los cheques y ha de estar haciendo transas" y no lo quería entender".

JM: "...hay veces que llegan y te pagan y como que te hacen el favor de pagarte en las oficinas \$ 300.00, que te voy a decir una cosa: no me sirven para nada, la verdad, lo que yo gano en el CONALEP, que son casi..., casi los \$ 3,000.00, se los pago a mi hija para, para que estudie, para terminar su carrera y tengo que

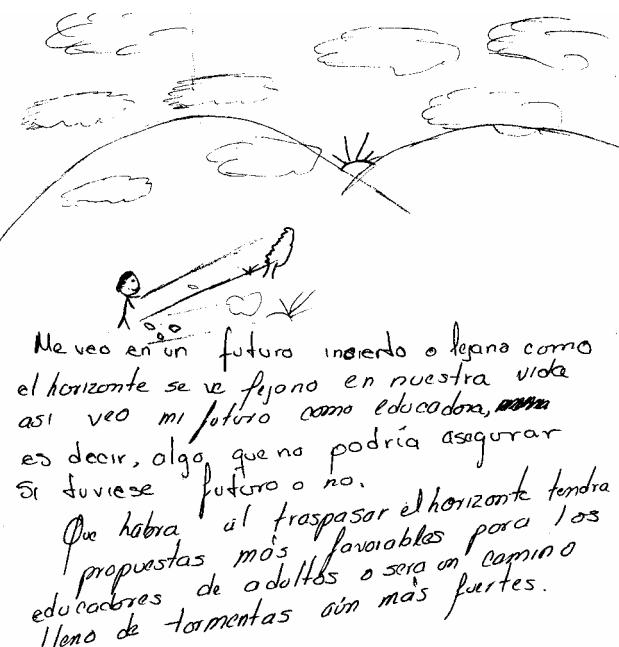
estar buscando en otros lados, en serio, o sea, para compensar porque si no va a llegar un momento en que vamos a tronar en la casa. Esas son presiones.

O sea, venir lunes y el jueves, "oye que vas a perder el tiempo y para qué te metiste allá, y que no te pagan". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Los pagos impuntuales están determinados por el sistema, que con su burocracia, por un lado, y por la corrupción por el otro (a veces ponen a trabajar el dinero en los bancos), generan que se agraven las condiciones en las que trabajan las y los educadores de jóvenes y adultos, y tal parece que les estuvieran pidiendo limosna, por el trato irrespetuosos que reciben al no tener a tiempo el pago por su trabajo, esta es una de las situaciones en las que se refleja la proletarización y junto con ella el poco reconocimiento que se tiene a la actividad educativa, en general, y a los educadores y educadoras en particular.

De acuerdo con Esteve, J. (2001), el status social tiene una estrecha relación con el nivel de ingresos económicos, por lo que el salario representa un elemento de crisis en la identidad del profesor, y en el caso del educador de jóvenes y adultos implica un obstáculo para la constitución de su identidad como educador, ya que más que una cuestión de cantidad se tratar de un agravio en detrimento de la imagen del profesor al tener una retribución inferior a la de otras actividades profesionales.

La inestabilidad laboral es parte de sus condiciones de trabajo de las y los educadores de personas jóvenes y adultas, que les generan incertidumbre



JM: "...yo podría hacer la diferenciación entre los que pertenecen al SNTE y nosotros que no tenemos ni siquiera un contrato, entonces, y ahí está peor la angustia, ¿no?, la angustia de que nosotros no estamos..., nosotros junto con nuestro contrato nos hacen firmar un papel, ya de por sí como renuncia ¿no?, y eso nos, nos coarta más todavía la libertad de poder, este, ser un poco más autónomos, ¿no?, de ,lo que quisiéramos". [Fragmento extraído de grabación de las sesiones en audiocassette]

Cabe aquí preguntar ¿Cómo van a asumirse como educadores si no tienen una estabilidad laboral?

Es evidente que las condiciones en que realizan su trabajo generan sentimientos negativos de insatisfacción, desesperación, angustia, desamparo, incertidumbre, inseguridad, a pesar de que les guste su labor como ellos mismos lo manifiestan (ver cuadro 3.42). Todo ello, desde luego, contribuye a generar ese “malestar docente”, que se refleja en sus prácticas educativas. Una defensa de los educadores ante este tipo de angustia, es asumir la imagen idílica y mística del educador que busca el bienestar de los demás y ser útil a la sociedad, sin importarle la retribución económica, lo cual es aprovechado por las autoridades, como ya se mencionó en al apartado 3.2.3.

### 59. Me gusta mi labor pero...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Relacionada con las condiciones laborales:</i> Absorbe mucho tiempo (1) No hay apoyo: hay carencias y obstáculos (4) No hay trabajo colaborativo (3) El salario es bajo (4) Hay inestabilidad laboral (3) Me deprime (1) La voy a dejar (1)	17	71
<i>Relacionada con las carencias personales:</i> Necesito formación (2) Falta mejorarla (2)	4	17
<i>Tomó a juego la pregunta</i>	1	4
<i>No contestó</i>	2	8

**Cuadro 3.42 Situaciones que impiden disfrutar su actividad como educadores**

Vuelven a aparecer las precarias condiciones de trabajo como la causa principal de la insatisfacción de los educadores.

Llama la atención la respuesta en tono de broma que dio uno de los educadores y que no fue sólo en esta frase, tal parece que quiere defenderse de esa introspección que, tal vez, le resulte conflictiva.

Además de las implicaciones en la salud psíquica de los educadores, el bajo salario atenta directamente contra su salud física ya que redunda en el tipo de nutrición, en las posibilidades de transportación y en sus condiciones generales de vida, que pueden estar afectando su salud y su productividad educativa.

A lo anterior se aúna, la falta de recursos materiales, lo cual fomenta el desánimo, así como la burocracia, que lleva a que el educador tenga que poner dinero de su bolsillo para comprar lo que requiere. Esto genera que la mayoría de los educadores no desarrollen actividades que requieren del uso de material, especialmente las y los educadores de jóvenes y adultos que no reciben salario o su sueldo es muy bajo, con lo cual se dificulta el desarrollo de nuevas estrategias didácticas para la mejora de la práctica educativa.

M3: "...de los libros que tenemos procuro ..., fotocpiarlos ..., en los lugares más baratos... me dan un paquete de guías..., mi técnica docente..., dice que estoy pide y pide y dice "¡ay!, pero por qué les das si ya sabes que luego no te las regresan"; pero sí me las regresan, o sea, ya saben que es para todos y ya hasta mi estante está lleno ¿no?, de que voy juntándolas para que no les falten, y ya saben que, que son para..., pues, que no se les deben quedar a ellos sino las vamos reciclando porque no hay, no hay material para trabajar". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

"...el burocratismo, eso es lo que me decepciona tanto ¿no?, el poco apoyo que se le da a la gente, de eso que llegas y que tienes que 20 gentes y de repente tienes 10 y dices "es que me faltaron recursos, apóyennme con papel, ayúdenme con rotafolios, etc.,...".

A veces no tenemos toda las cosas y eso nos, nos pone como que..., y lo haces como puedes, o sea, lo haces como puedes, a veces nada más tengo un libro y de ahí del libro pa todos.

La falta de mobiliario e incluso de espacios físicos (aulas) son obstáculos para el desarrollo adecuado del proceso educativo, lo cual es vivido, en muchas ocasiones, con molestia y tensión por parte de los educadores, pues es un reflejo más de la devaluación social de la EPJA, de algunos de los educandos que acuden a este sistema, especialmente los de nivel básico y de los educadores.

C2: "...en Otumba, ahí está el otro presidente que ni tan siquiera me abría las puertas y ahí estaba yo diario, diario, diario", ya hasta que me dijo "ya no vayas C2, ya, ya, ya no vayas, ya olvídate de Otumba", le digo, "pues es que no, es que cómo, es que ellos tienen que apoyar, pues es que ellos tienen que darse cuenta también de que es necesario que, que nosotros estemos en esta comunidad, que tengamos un espacio físico, que no porque son adultos ya no, ya no tienen que tener un espacio, pues no nada más nosotros como estudiantes tenemos que tener eso sino todos", le digo "es muy feo estar en una casa y que los niños estén chillando y esto y el otro", les digo "es muy molesto estar también, este, filtrándose en un círculo familiar ¿no?, de ya...., cuando tú..., entra otra persona extraña en alguna casa, es atentar contra lo que hay allí, hasta el espacio físico", le digo, "pues no aquí", le digo. Eso se tienen que dar cuenta ellos...". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

El burocratismo, "pan de cada día" de las instituciones mexicanas, en general, y de las instituciones educativas para adultos, en particular, generan mucho desgaste y malestar en las y los educadores.

M3: "...cuando tengo más problemas es cuando van a hacer exámenes, de que los..., no traen en la lista y ya les digo va a ser tal día; llega el día del examen y que no llegó..., no estás anotado porque no encontraron tus fotos, o que no encontraron tus papeles o que se le olvidó anotarte o te anotó mal, o sea, tantas

cosas y, y que la gente te dice..., se desilusiona mucho en eso, en ese momento ¿no?, entonces ahí entra tu labor "es que mira no sé qué pasó", este...

...¡me da mucho coraje! O sea, yo quisiera ir y gritar ¿no? y decir "bueno ¿qué pasa?, qué pasa que algo tan sencillo que se puede hacer lo hacen tan complicado, entonces, cómo quieren llegar a las metas si ustedes mismos obstruyen el trabajo y, este, y no lo solucionan, al contrario la gente se va desanimando más y perdemos credibilidad", pero eso no lo ven".

"[Ser educador de jóvenes y adultos] Significa tener la paciencia necesaria en caso de enfrentar problemas con Acreditación (la oficina) o con cualquiera de las otras áreas para resolverlos y que no afecten a los educandos. Significa una gran presión respecto a las metas que la Institución-Coordinación asigna y la realidad que enfrento en el contexto de mi M.R. [micro-región]". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

La intensificación del trabajo es otro de los aspectos de la proletarización que generan malestar docente en los educadores de jóvenes y adultos, pues los lleva, con frecuencia, a hacer mal su trabajo y a rutinizarse lo cual los lleva a conflictuarse y a agotarse.

"...hay tantas cosas que nos presionan y... a veces le damos mucha importancia a poder seguir un programa, a poder salir adelante, que a otras cosas..., a veces es difícil poder conjugar las dos cosas, además de que a veces todo mundo tiene sus problemas y uno cree que es el único que tiene problemas.

ni tan siquiera nos dejan ser libres de expresarnos".



Esta es una educadora de adultas y adultos que ayuda y atiende a todas las personas que acuden a ella para terminar su educación básica

Martha.

Nota.-Lo que expresan los personajes es lo siguiente:

Maestra-¡No todos a la vez! ¡Tengan paciencia!

Alumno 1-Maestra, quiero hacer todos mis exámenes ¡Ya! Necesito mi certificado ¡Ya!

Alumno 2-¿Cuándo me van a dar mis libros?

Alumno 3-¿Qué pasó con mis calificaciones?

Alumno 4-Quiero aprender a leer y escribir.

(Nótese la sobredemanda que tiene que atender al mismo tiempo).

E: "Entonces, la presión de los alumnos y la presión de la institución o de la dirección, de que hay que cumplir con un programa. Y como que eso va desgastando, va desgastando al maestro ¿no? A la maestra, porque sientes la presión de los alumnos y sientes la presión de la institución.

yo creo que todos nosotros vivimos en esa inseguridad económica ¿no?, o sea es una inseguridad económica tremenda que, bueno, hay quienes tienen seguro un sueldo, hay quienes a lo mejor tienen un seguro, hay quienes tienen una casa ¿no?; hay quienes a lo mejor tenemos un sueldito pero no tenemos seguro, tampoco tenemos casa o el servicio para pagar lo de la renta de la casa y que estás invirtiendo en algo que nada más estás viviendo un tiempo ¿no?, en un espacio pero que al final de cuentas no es tuyo nada. Entonces, pues sí, una inseguridad económica que por la crisis que en el país estamos atravesando, yo creo que todo mundo vivimos, y que a veces, o sea, a veces sí nos afecta, así como un poco en el estado de ánimo "chin", porque, porque, bueno como que es una parte de tu vida que te puede dar seguridad o que te puede dar inseguridad ¿no?, o sea, ¿y qué onda?, si con esto y después de todo el desgaste y después de todo, de ir y venir y demás, o sea "¿qué tengo?", "¡no tengo nada!" ¿no?, o sea, dijeras tú "bueno me cansé", pero a lo mejor también puedes decir "pero tengo mi casa" ¿no?, y hay quienes podemos decir "pues trabajé ¿y qué tengo?, pues ni paseos, ni casa, ni nada de nada", ¿no?, entonces, también una inseguridad tuya, que de alguna manera está latente, en algunos más, en otros menos, en otros con más complicaciones ¿no?, pero está en todos". [Fragmento extraído de grabación de las sesiones en audiocasette]

La sobrecarga de trabajo puede generar un stress extremo que, de no atenderse puede manifestarse en irritabilidad, depresión y pérdida de la memoria, ocasionando una fatiga extrema, de orden emocional (Cuadro 3.43).

2. Cuando me siento muy presionado por las metas...

<b>Respuesta global</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<i>Consecuencias para su práctica:</i> No hay buen desempeño (2) No puede pensar (1) Involucra a los alumnos (1) Se desespera (1) Se pone de mal humor (1) Presiona a su equipo (1) Quiere olvidarse de la institución (1)	8	34
<i>Consecuencias para su salud:</i> Insomnio e hipertensión (1) Depresión (1) Colitis (1) Stress (2) Angustia (1) Miedo (1)	7	29
<i>Formas de asumirlas:</i> Reflexionar (2) Tratar de relajarse (2) Buscar una solución (2) Cumplir las principales (1)	7	29
<i>Apenas la están controlando</i>	1	4
<i>No tiene metas</i>	1	4

Cuadro 3.43 Consecuencias de la sobrecarga de trabajo

El cuadro muestra cómo la exigencia de que alcancen ciertas metas genera en las y los educadores serias repercusiones, tanto en su desempeño como en su salud.

Por otro lado es evidente que dos de los educadores, al expresar que tratan de relajarse significa que están estresados, por lo que en realidad en lugar de 2 son 4 los estresados.

Es también importante observar que de todos los participantes sólo 1 es el que no tiene que padecer por las metas, ya que no le establecen un parámetro cuantitativo establecido en un lapso de tiempo presionante.

Asimismo, esta sobrecarga de trabajo lleva a algunos educadores a tener conflictos familiares o a culpabilizarse por no atender a su familia.

“J M: En lo personal le da mucha atención al trabajo, lo que casi le costó el divorcio”. [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

“Con los ejercicios de “agenda de actividades, mis actividades cotidianas y además de educador de adultos ¿qué?” Las conclusiones a partir de este ejercicio apuntaron a que no le dedican el tiempo que quisieran a su familia, a la recreación y al descanso y a la culpa que ello les genera”. [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

Asimismo, a través del cuestionario se corroboró que la intensificación del trabajo interfiere en su vida privada, como se presenta en los cuadros 3.44: a, b y c.

**19. (22 en 2º grupo) Interferencia de lo laboral  
en la vida personal y familiar**

Respuesta	Frecuencia	%
Sí	13	41
Muchas ocasiones	1	3
Ocasionalmente	2	6
No	14	44
No contestó	2	6

Cuadro 3.44 (a)

**Argumentaciones del sí**

Argumento	Frecuencia
La vida personal la organizan a partir de la laboral	1
Reduce el tiempo para su familia y su vida personal	8
Hay cambios y aprendizajes	1
En la familia refleja las angustias laborales	1
En casa busca solucionar sus problemas laborales	1
La actividad laboral presiona	1

Cuadro 3.44 (b)

**Argumentaciones del no**

Argumento:	Frecuencia
Son aspectos independientes	4
Pone límites	1
Hay apoyo familiar	1
No explican por qué	8

Cuadro 3.44 (c) Interferencia de la sobrecarga de trabajo en la vida personal de las y los educadores

Todo lo anterior genera que no haya satisfacción en términos de las condiciones de trabajo que tienen, como fue expresado por ellos mismos en el cuestionario, cuyo concentrado de muestra en los cuadros 3.45: a, b y c.

20. (23 en 2º gpo) Satisfacción con las condiciones en que trabajan.

Respuesta	Frecuencia
Sí	5
No	21
No entendió la pregunta	1
No contestó	5

Cuadro 3.45 (a)

#### Argumentaciones del sí

Argumento	Frecuencia
Por conformismo	1
Por aprendizaje	1
Por los educandos	1
Por la labor social	1
Porque nos e cuestionan y están mecanizados	

Cuadro 3.45 (b)

#### Argumentaciones del no

Argumento:	Frecuencia
Falta de apoyo (material, espacios físicos, mobiliario, viáticos, condiciones inadecuadas...)	13
Actitud de las autoridades	4
Presiones	3
Salario bajo	5
Falta confianza	1
La institución busca cantidad	2
Discrepancias	1
Hay poco presupuesto	1
Falta reconocimiento	2
Reciben trato de números	1
Ausentismo se alumnos y maestros	1
Exceso de grupos	1
Malas condiciones laborales	2

Cuadro 3.45 (c) Insatisfacciones en su labor educativa

#### ♣ *El aislamiento*

El aislamiento en el que el profesor vive su práctica educativa genera ciertas patologías, pues no tiene un interlocutor para compartir sus experiencias, especialmente aquellas que le provocan angustia, frustración, temor, insatisfacción y toda una serie de emociones negativas para su salud. A esto se añuye una jornada laboral extenuante, por la cantidad de alumnos, el horario de trabajo y la fatiga, lo que lo lleva a la rutinización y la apatía.

La mecanización le permite “cumplir” con lo mínimo y ocultarse a sí mismo su propia afección, que lo conduce a la pérdida de la creatividad y, en ocasiones, a la desconexión con la realidad.

Por otra parte, acumular stress y no poder descargarlo a través de la socialización de lo que le acontece, o bien de su canalización hacia otra actividad es muy nocivo.

El asilamiento es generado por culturas de tipo individualista y balcanizadas que propician actitudes egoístas, divisorias y tensas, que son parte de los aspectos que desagradan a las y los educadores, como ellos mismos lo expresan (ver cuadro 3.46 )

##### 55. Lo que **menos me gusta** de los educadores de adultos...

<i>Respuesta global</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>%</i>
<i>Relacionada con las actitudes individuales:</i> Irresponsabilidad (5) Prepotencia (2) Omnisciencia (2) Desesperados (1) Incomprensivos (1) No son autocríticos (1)	12	50
<i>Relacionada con las actitudes del claustro:</i> No hay colaboración (1) Hay conformismo (1) Buscan una recompensa económica (1) Se quejan por el salario (1) No quieren actualizarse (1)	5	21
<i>Relacionada con la imagen devaluada que les devuelven los demás:</i> No se les valora (3) Hay poco apoyo (1) No hay difusión (1)	5	21
<i>No Contestó</i>	2	8

Cuadro 3.46 Lo que menos les gusta de los educadores de jóvenes y adultos

La tabla anterior muestra, por una parte que existe se perciben características negativas que llevan a tener una imagen devaluada de las y los educadores de personas jóvenes y adultas; por otra parte, se advierte una actitud polarizada en algunos de los educadores participantes ya que, mientras algunos expresan abiertamente su espíritu de lucha, de resistencia a la proletarización, de búsqueda de mejores condiciones laborales, como parte del reconocimiento; otros, muestran la cooptación ideológica de la que han sido objeto y cómo ésta se ve favorecida por la autoimagen idílica, mística, de la labor del educador de jóvenes y adultos, pues a una persona

le molesta que sus compañeros busquen una recompensa económica pues argumenta que en educación no debe esperarse y, a otro de los educadores le incomoda que sus compañeros se quejen por el bajo salario. Por lo tanto, estas personas manifiestan la subestimación que tienen de la EPJA como actividad laboral y profesional, pues no la consideran digna de ser valorada en términos económicos.

• *La Devaluación y autodevaluación, por:*

- a) Comparación con otros maestros. Es una realidad que persiste la coexistencia de dos circuitos diferenciados de educadores: los educadores del sistema regular y los educadores de la EPJA; ello repercute en términos de profesionalización, acreditación, prestigio social (CINTERFOR/OIT, 2000: 3).

Este tipo de devaluación la viven las y los educadores de jóvenes y adultos cuando ellos mismos u otras personas los comparan con los profesores de magisterio, y porque, de acuerdo con Zúñiga, Rosa Ma. (1990), a pesar de las innumerables tareas, esfuerzos y dificultades que enfrentan son poco reconocidos, lo cual los puede llevar a asumir menos compromiso e incluso a tratar de dejar esta actividad.

- b) Comentarios y actitudes despectivas por parte de autoridades, sociedad, la familia, los compañeros de trabajo, o ellos mismos. Los siguientes testimonios ilustran esta situación.

“...los comentarios que hacen los, las gentes que conocen y están, están como directivos de la educación de adultos; yo los he conocido..., sus pobres criterios que tienen. Reconozco al ejército de maestros que dan clases como asesores o técnicos, pero muchos directivos no conocen y nada más tratan de cumplir, cubrir, programas y se olvidan que gracias a ellos subsisten y viven bien”.

“Yo me acuerdo que antes iba yo a cursos, iba yo a un curso a la UNAM, al CISE (Centro de Investigación y Servicios Educativos), había cursos y yo iba y trabajaba aquí y trabajaba en una primaria, y decían ‘bueno, pero los profesores de primaria no saben y es que los profesores de primaria están atrasados’, y muchas cosas, y a mí me daba mucho coraje, y yo decía, un poco lo que decía JM que no era cierto eso, que a ver cuándo se iban a una primaria y trabajaban para que sintieran lo que era. Pero esa era la imagen. Estuve en otra escuela donde también las opiniones..., a mí me daba mucho coraje porque yo era el único profesor de primaria, que trabajaba en ese entonces en la primaria, todavía, y los comentarios eran así como muy desfavorables, decían ‘no saben ni qué hacen, no están preparados’ y demás”.

“justamente la semana pasada, el viernes, la responsable de las escuelas piloto que son las que van a trabajar..., están trabajando ya año y medio en lugar de 3 años escolarizados, año y medio escolarizado, me decía ‘es que los maestros no se preparan es que los maestros tienen fallas, es que los maestros...’, yo le decía, este, que eso no era cierto, yo he trabajado en 3 escuelas y en las 3 escuelas encontramos maestros, que por ejemplo, trabajamos con alumnos invidentes, que trabajamos con alumnos drogadictos. Ayer en la escuela 3 chavitos andaban ahí, dicen ellos moneando, o sea, se echan PVC (solvente, droga) en las manos o en algún trapo y se ponen a oler, y con esos alumnos trabajamos y además los sacamos adelante. Entonces, yo le decía a la maestra, este, no se le puede pedir más a los compañeros de nocturnas, si a los de diurnas ya con que no se maten los alumnos para mí ya es ganancia, pues en nocturnas....” (búsqueda de revaloración).

“es muy frecuente tomar, este, nota, de comentarios despectivos hacia la educación de adultos ‘ese va en la nocturna, va en la escuela de los burros’, entonces mis alumnos dicen ‘no es que yo iba a una escuela normal, antes’, y ahora como que la ven la escuela, así, atípica. Entonces, sí hay poco reconocimiento”.

“Aunque la parte administrativa y el gobierno no consideren un sueldo justo para la educación por lo menos nos queda un gran reconocimiento por parte de los educandos y la sociedad”.

“M4 considera que “cuando trabajas como docente lo haces para ti, no para que los demás te lo tomen en cuenta, porque nunca lo van a hacer”

O, nos comparte que se siente mal porque su esposo le dijo: “si tú ves que un alumno es drogadicto ¿para qué loquieres en la escuela?”, “tú nada más eres maestra de secundaria”, eso le resulta frustrante porque él no logra entender el sentido de la educación ni valora el trabajo que ella realiza, como tampoco entiende que ella está ahí por convicción; no la apoya.

C.O. La voz le tiembla al hablar de esta falta de comprensión por parte de su esposo en torno a su actividad como educadora y hace referencia a situaciones personales que denotan una devaluación hacia ella por ser maestra ya que él es médico. Esto muestra cómo la imagen que los otros tienen del ser educador sí afecta y determina la propia imagen y estima como profesionales, más aún si son tan cercanos como la familia.

E4, dice que a la cerrazón le agregaría la insensibilidad.

E, reconoce que el concepto del maestro es siempre cuestionado, es mal entendido incluso por los propios maestros”. [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

Las dificultades más fuertes, las más fuertes, yo creo que ha sido con las diferentes ideologías, o sea, en ,en, este, mis jefes, eso es lo que obstaculiza mucho el trabajo e inclusive, porque no reconocerlo, con mi propia formación, que es poca, ha sido un problema también... Eso es un problema serio ¿no?, o sea.

“A las autoridades creo que no les importa mucho el trabajo que hago, pues no tienen tiempo para atender los problemas que se me presentan”.

“4. ¿Consideras que el trabajo en Educación de Adultos tiene reconocimiento social (es valorada por los propios adultos, sus familiares, la comunidad, las autoridades educativas)? ¿Por qué?

En algunos casos sí, pero en otros no, hay algunos adultos que sólo les interesa certificar sin valorar lo que se trabaja con él y que a sus familiares les es indiferente, para otros el trabajo que hacemos con ellos es muy importante nos respetan y escuchan y sin ser normalistas, sin tener una metodología nos llaman “maestros” y su familia nos valora.

La comunidad y algunas autoridades sucede lo mismo pero en lo personal he recibido poco apoyo y reconocimiento”. [Fragmento extraído del Cuestionario]

“Lo más grave, es el propio freno que a veces el desánimo o el cansancio me provocan, a veces algunos compañeros y en otras las autoridades”.

“...no me presiona dar clases, ¿sabes qué me presiona? Las autoridades, cómo me molestan, o sea, que no me molestan a mí sino a todos, cómo molestan a todos. Son incongruentes ¿no?, te dicen una cosa y en la práctica son otra ¿no?, te dicen libertad de cátedra y van y te ven cómo das clases, o libertad de cátedra y te mandan ya el examen impreso cuando tú debías de practicarlo”.

Otilia, una de las educadoras participantes, hizo un comentario respecto a un decir popular sobre la supuesta facilidad del trabajo docente “Estudiar, aunque sea para maestro”. Señala que ser maestro es algo complejo y que además hay que querer a los alumnos y hacer las clases dinámicas.

Los educadores son considerados por los funcionarios como los responsables de los problemas de eficiencia y eficacia del programa.

Los educandos, por su parte, mencionan al maestro como problema porque da órdenes, regaña y no es responsable (Schmelkes y Street, 1991).

En cuanto a los propios compañeros de trabajo, la cultura individualista o balcanizada, provocan actitudes poco cooperativas y solidarias, por el contrario, se vive entre fuertes censuras, críticas y aislamiento.

Como los educadores de adultos no poseen un título magisterial son aún más menospreciados, por otra parte, sus salarios son bajos, o bien, no cuentan con un salario sino sólo con una compensación simbólica por su labor, lo cual se toma como otro indicio de su semi-professionalidad; además, muchos de ellos no pertenecen formalmente a la institución por ser personal voluntario, de servicio social, o personal por contrato, sin basificación; por lo tanto, no tienen poder ni autonomía para intervenir curricularmente ni en la toma de decisiones que afectan directamente su labor. Como puede observarse están presentes los tres aspectos de la proletarización de la profesión.

Los educadores de adultos se sienten poco preparados y de acuerdo con N. Illán *“la ausencia de conocimiento va a provocar en los docentes la emergencia de sentimientos de ansiedad”*.

C. De Lella en su investigación sobre el programa nacional de alfabetización (1987:293), concluye:

*“los alfabetizadores poseen formaciones ideológicas discursivas y emocionales en común y muestran que muchas de sus heterogeneidades son un espectro restringido de respuestas relativamente estereotipadas a conflictos también comunes; el enfrentamiento que tienen con problemas no previstos les hace caer en estados profundos de ansiedades básicas y ambivalencias, así como respuestas defensivas de carácter colectivo, sobre todo, cuando se enfrentan a la resistencia de los adultos a ser alfabetizados; la falta de capacitación y atención del Pronalf hacia los alfabetizadores origina que estos ataquen abiertamente tanto al programa como, aunque de manera un tanto encubierta, a los adultos mismos, deciden desertar y abandonar el programa, o en última instancia, depender mecánica y acriticamente del Pronalf”*

Macías (1992) plantea que en la práctica *“Se insiste en seguir enseñando desde la lógica tradicional y los educadores se resisten al cambio, a incorporar nuevas alternativas, a reconocer otras condiciones del adulto, simplemente se niegan a la incorporación de su cultura porque esto sería conflictuar el cambio de la educación en este nivel y, además, complejizar su*

*vida profesional frente a los mandatos de la administración institucional y con las reglas establecidas para la certificación.*

*El educador de adultos, finalmente, se refugia en el miedo y la especulación, en la resistencia y la simulación, en la "critica", y no pocas veces en la destrucción de su propio quehacer pedagógico; se siente incapacitado para conformar el peso de la vida institucional, se aísla y se conforma viviendo en la resignación".*

Por lo tanto, ser educador implica un permanente estado de insatisfacción ante la imposibilidad de cumplir con las inalcanzables tareas asignadas por la sociedad y por la falta de reconocimiento, de un status alto recibido por esta misma sociedad que le demanda, por lo que crearse una imagen idílica le protege de la frustración, pero a la vez le genera un sentimiento ambivalente de idealización y devaluación de sí mismo como educador y de su práctica educativa, lo que dificulta que termine por asumirse en el ser educador y lo que le genera consecuencias negativas en su salud física y mental.

En el cuadro 3.47, se muestra información obtenida a través del Test de Frases Incompletas, en donde es evidente cómo las y los educadores de jóvenes y adultos, están expuestos a situaciones relacionadas con varios de los factores generadores de "malestar docente" ya mencionados.

## 15. La experiencia como educador de adultos que quisiera olvidar

Respuesta global	Frecuencia	%
<i>Relacionada con los educandos:</i> Presionarlos por metas (1) Portarse dura (1) Equivocarse (1) Problemas con educandos drogadictos (2) Hacer sentir mal a una señora (1) Su experiencia con un grupo (1) Las amenazas de sus alumnos (1) Su comportamiento en una ocasión (1)	9	38
<i>Relacionada con las condiciones laborales:</i> Falta de textos (1) No obtener logros (1) Cuando llegó (1) El sindicato (1) Insensibilidad y prepotencia de las autoridades (2)	6	25
Lo malo	1	4
Miedo	1	4
Ninguna	7	29

Cuadro 3.47 Experiencia que las y los educadores participantes quieren olvidar

Además de las insatisfacciones y el stress al que está expuesto el educador, los factores, tanto de primer orden, como de segundo orden, lo llevan a enfrentar, en ocasiones, situaciones sumamente difíciles que atentan contra su salud mental e incluso contra su integridad física, como ya empezó a aparecer en las respuestas de la tabla anterior. Algunas de estas situaciones difíciles se muestran a continuación:

“...hay ocasiones en que el espacio donde lo vienen a reflejar es en la asesoría, llegan y descargan todo lo que traen, lo vacían, a veces en actitudes, son jóvenes, actitudes que es difícil controlar, es difícil tenerles tolerancia a todos y, y lo reflejan”.

“...es difícil controlar un salón donde huele a marihuana o a cocaína, donde no lo hacen caso mis sujetos provienen de rompimientos familiares, asaltantes y drogadictos, sin preocupación por su futuro, creí entonces que estos sujetos valen la pena como cualquier ser humano, y me concentro a escuchar lo que no les parece y lo que les parece, hago dinámicas de conocerte, ya que el salón estaba dividido en un lado los estadounidenses y del otro lado los mexicanos, los mexicano-estadounidenses y centroamericanos, a contar historias y chistes metiéndoles a la clase..., algunos de mis sujetos, nadamas van a ver que se ciente ser estudiante ya que son muchos de ellos rechazados en la escuela de su país de origen algunos de ellos amenazan y son infractores en otras preparatorias es imponente, te ayuda a reflexionar y ser una persona con decisiones, ya que como su profesora les ponga reglas y limitaciones en la cuestión de no fumar, no drogarse y no introducir armas, no se si mi método funcione en otras escuelas pero la mía con ellos a funcionado”.

J2: “...quedo embarazada una alumna. Y dijo que la violaron en el salón de clases. Pero luego se aclara que fue con su consentimiento”.

En el campo de la EPJA, es frecuente encontrar situaciones de violencia en los ámbitos en los que el tipo de población con la que trabajamos es población marginada que expresan con la violencia una serie de situaciones que derivan de la pobreza, que derivan de la marginación social, de la exclusión; como se ilustra con las siguientes experiencias vividas por las y los educadores de personas jóvenes y adultos, participantes:

G6: “En alguna ocasión un prefecto me dice “maestro ahí en el baño está fulanito de tal”, ya ni me acuerdo del nombre del chamaco, “y trae una pistola y además anda bien moteado, anda bien moto”[drogado], y yo le decía “¿por qué no le quitas la pistola?”, “¡no!”, dice “pues quítasela usted, yo no soy un héroe”, bueno, entonces ya voy al baño, ya lo llamo –no me acuerdo como se llama el chamaco, es un cuate grandote, impresionante- “oye, ¡ven para acá!, oye andas mal mano ¿qué te pasa?”, “no, chale maestro, no, ando bien”, “no, pues como vas a andar bien mira nada más, ándale”, “¿qué?”, “no, pues no puedes estar así en la escuela, vámonos”; y bueno, luego, luego la cuestión de un poco creo yo ¿no?, para, como táctica para amarrar “mira si te llevo ahorita con el director te van a expulsar, mejor vente, no hagas de, mención de esto, vámonos ándale, te saco y así te vas a tu casa ya tranquilo”, “no, que chale, que no sé qué, que no sé cuánto”. Ya poco a poco, platicando con él, este, le pongo la mano atrás y sí traía la pistola, le digo “¿sabes qué? y esto yo te lo voy a quitar porque además a mí me da miedo andar cargando ese tipo de cosas, entonces, ponla en tu mochila, que nadie te la vea porque si no hasta la delegación vas a dar y vete a tu casa”, entonces ya lo baje y todo y con un señor que es así de las confianzas de todos los muchachos, un señor de los de intendencia, le dije “señor R, acompáñelo a su casa ¿no?, por favor” y ya lo llevaron a su casa, y la siguiente el “chavo” va y se disculpa conmigo “maestro, pues sí andaba yo mal, discúlpeme, no sé qué, no sé cuánto”. Entonces, bueno, ahí un posible conflicto que hubiera podido ser incluso muy grave, pues se resuelve a lo mejor por la cuestión de la sensibilidad que se tiene para tratar a los muchachos”.

J: “Nos llegan porros invaden la escuela con palos golpean a los alumnos a los maestros también utilizan bombas molotov todo esto es producto de la sociedad que no los atendió

E3 comenta que...Un alumno reprobo matemáticas y le quemó el coche al maestro.

Al salir de la escuela la rodearon como 10 pandilleros “Ud no tiene miedo me cae bien ella es mi maestra no se metan con ella”

E5 comenta: hasta que grado se puede arriesgar como educador”. [Fragmento extraído del Diario de Clase]

R: “Recuerdo de un joven que tuvo que romper o rompió los vidrios del salón; su stress, su coraje, su frustración, su ira, lo hizo ¿no? Y todos espantados, los niños más pequeñitos... se espantaron, en un rincón, llorando ahí. Esa fue una vez, con un adulto, con un joven.

En otra ocasión recuerdo que una señora estaba tomando clases de alfa (alfabetización) y llegó el esposo, tomado (ebrio, borracho) y la sacó de los cabellos. Fue algo espantoso, tuvimos que intervenir. Los muchachos más grandes, me acuerdo, fue algo bonito, a la vez triste, pero los muchachos más grandes protegían a los más pequeños y a las mujeres y agarraron unos palos, y dice “si se acerca el señor, no se preocupe, no vamos a dejar que se acerque”, y la señora tenía un pavor impresionante, o sea, ya con otras cuestiones ¿no?

Pero son problemas reales, situaciones que vive uno y que están ahí, entre otras que hemos visto: drogaditos, gente de “bandas” (pandillas), que llega a amenazarnos y demás. Que hemos tenido que enfrentar en la comunidad, hemos pedido, a veces, protección del mismo ayuntamiento, en cuanto a patrullas, pero a veces no se nos da, muy, muy rara la vez que mandan a alguien a que esté ahí”. [Fragmento extraído de Historia de Vida]

“M3 En 1998, en la zona en donde desarrolla su práctica, comenzaron a generarse asentamientos irregulares por lo que al grupo llegaron “chicos banda” (pandilleros, gamberros) que causaron problemas. Llegaban armados y amenazaban. Con ayuda del DIF, a través de pláticas les pidieron que se tranquilizaran y se superó la situación”.

J3, siguiendo con el tema traído por M3, comenta que la agresión en las escuelas ya existía. Él recuerda que en 1983 le tocó vivir la experiencia de ver chicos armados y peleas entre escuelas de zonas populares.

Menciona que había un Consejo Nacional de Bandas, el participó, estuvo ahí y enfatiza: “necesitas primero comprenderlos, por qué tienen tanto rencor”. Él trabaja con “chavos banda”. Opina: “El medio y las personas les quitan el espacio para aprender. Hay que recuperarlos como personas. No por llevar armas quieres o vas a matar.”

S, dice al respecto, que también él trabajó con bandas y lo respetaban. “Les falta un poco el sentido de responsabilidad, son capaces, tienen habilidades, cualidades, pero no tienen fijos los valores que te hacen como ser humano”

E, menciona que también trabajó con “niñas de la calle” y dice que “Reaccionan de acuerdo con lo que la vida les ha dado”, menciona que en una ocasión fue amenazada de muerte, que le tocó conocer a una chica que se autolastimaba. Algunas características que observó en estas niñas son: entre ellas se robaban; guardaban muy bien los secretos; vendían o cambiaban droga; en los biberones introducían thiner, tequila.

Cada quien es lo que la vida le ha dado. Si no se conoce su historia no se les comprende.

R Una experiencia dramática que vivió fue la de un niño que murió apuñalado, cuyo hermanito cada que pasa por ahí se acuerda mucho de él.

J2 En la escuela el ambiente es pesado, violento; los alumnos llevan armas. Ha recibido amenazas de que la van a violar.

Surgen de inmediato comentarios de algunos compañeros diciendo a J2 que no se exponga que cambie de trabajo.

C.O.: Parte del grupo se ha mostrado impactado, incrédulo, tenso y angustiado por la narración de J2 y de los otros compañeros, era como descubrir una realidad que se creía lejana, era como ponerse en su lugar ¿y si a ellos les ocurriera eso?, era ubicar que la práctica educativa rebasa los contenidos académicos y las técnicas pedagógicas, era comprender que el contexto externo social, económico, cultural, político, determina lo que acontece en los procesos educativos, era darse cuenta de las presiones psicológicas a las que estaban expuestos, era cuestionarse ¿qué podrían hacer si les ocurriera?, era inducirlos a reflexionar acerca de si vale o no la pena trabajar con este tipo de población, era enfrentarlos con sus propios valores y con el sentido mismo de la educación.

Intervine para hablar del malestar docente, de la realidad educativa, del sentido de la educación, de los límites y posibilidades de los educadores, del trabajo colectivo, de la búsqueda de soluciones en colaboración con otros educadores, con otras instituciones, con otros especialistas". [Fragmento extraído de Diario de la Profesora]

Enfrentarse a situaciones como las arriba narradas implica, por parte del educador, de dar una respuesta inmediata, en medio de su temor o angustia por las implicaciones para su integridad física; se requiere de tolerancia, tranquilidad, sensibilidad y hasta sangre fría para controlar la situación.

A través del Test de Frases Incompletas se recogió información muy interesante, en dónde se muestra la aparición de varios de los factores señalados como causantes de "malestar docente".

De acuerdo con algunos datos de investigaciones referentes a la salud de los docentes, realizadas en Argentina, Alemania y España (Martínez, D.: 1992), se observan serias afecciones de orden físico y mental, provocadas por la actividad docente.

Según esta misma autora, a más del 70% de profesores españoles, y del 60% de argentinos, se les ha otorgado licencia por problemas psiquiátricos, debido a la fatiga acumulada.

Los educadores generalmente no atienden sus afecciones. Esto ocurre también en México y se ilustra con las siguientes situaciones socializadas por algunos de los educadores participantes:

"...me he estado enfermando, me he estado enfermando, mi presión es la que está..., mi corazón anda medio raro, entonces, como que me regañan también porque estoy haciendo cosas de más, ando muy carrereada. Entonces, eso también, eso me..., pues me da miedo que me vaya a pasar algo por..., me enferme y ya no pueda yo seguir ¿no?..., eso sí me asusta..."

"A veces digo "necesito tiempo para mí", o sea, necesito más tiempo para mi propia persona..., me tengo que preocupar primero por mí y luego por los demás" ¿no? A veces soy al revés

...ya cuando estuve mala [enferma] me dice mi mamá, le digo "es que tengo que ir a tal lugar, es que mira mi agenda", dice "es que no me interesa tu agenda, o sea, tú preocúpate por tu salud ahorita", dice "o sea, yo sé que es importante el estar allá con ellos y..., pero es que también tu persona es importante".

Algunas veces esas enfermedades se derivan de la sobrecarga de trabajo.

"Las condiciones de mi práctica educativa, si repercuten en mi salud ya que son demasiadas horas. Esto afecta mi desempeño ya que tengo frecuente cansancio. Considero que lo necesario sería trabajar menos horas, si éstas fueran pagadas mejor".

No atender a sus enfermedades tiene como causa el que no les dan importancia, o bien, porque no quieren faltar a su trabajo debido a la rigidez institucional, a las críticas de los compañeros, a la imagen idílica de que sin ellos se "cae el mundo", o por la imagen mística del apóstol que debe sacrificarse por los demás:

"Empieza así el cuestionamiento a M4 de por qué si no estaba en condiciones adecuadas de salud continúo yendo a trabajar y se empieza a hacer alusión al malestar docente y a las condiciones en las que se trabaja que presionan o que niegan la incapacidad.

M4, menciona que le preocupaban las evaluaciones y por eso continúo trabajando, además del sentimiento de culpa por dejar al grupo solo ya que habría descontrol, pero reconoce que siente impotencia, enojo consigo misma por no ejercer sus derechos, aunque a la vez sabe que su ausencia traería problemas a sus otros compañeros". [Fragmento extraído del Diario de la Profesora]

Es evidente la imagen idílica de esta educadora, ya que piensa que nada puede funcionar si ella no está presente, no hay confianza hacia el grupo de que puedan ser responsables de su propio proceso. Por otra parte, se refleja la introyección de la normatividad institucional y del encargo social que como educadora se le asigna, a tal grado que le produce culpa, lo cual la lleva al malestar, al vivir un conflicto interno, por un lado está su salud personal y por el otro el "destino del grupo"... Ella resuelve cumplir con el "deber ser", al asumir esa imagen de omnipotencia.

Otras narraciones en este sentido, se presentan a continuación:

A: "A veces.., me siento muy cansada, a veces cuando salgo de trabajar..., me dicen "¡ay!, tú trabajas nada más dos horitas y ya" ¿no?, pero no saben ellas esas dos horitas todo el desgaste ¿no?, además de que son tres, tres y media ¿no?, a veces, y a veces no...además estar oyendo que en el salón de bajo están en danza y no les importa ¿no?, están con todo su, el volumen, entonces, estar oyendo ruido allá afuera, acá, este, estar con la presión de que hay que terminar y todo eso, sí me desgasta y sí me sentía muy cansada.

...a veces sí, a veces estaba muy nerviosa, a veces sentía que estaba en el pizarrón..., me mareo mucho, o sea, era tanta la tensión nerviosa que sí. De por sí yo ya soy muy nerviosa y luego yo misma me presiono porque yo sé que tengo que sacar al grupo y que no me gusta faltar nunca, a veces por ejemplo,

aunque esté enferma voy porque intensificación de trabajo". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Esta educadora también muestra una autoimagen idílica, que la lleva a no faltar, aunque esté enferma

Continuando con las investigaciones en torno a la salud de los docentes, se observó que éstos, con frecuencia, no establecen una relación entre sus enfermedades y su trabajo.

M3: "A veces si, la labor educativa es abrumadora, pero no creo que afecte tanto a mi salud física, a veces psicológicamente si, pues los problemas que a veces se suscitan en los y las alumnos nos afectan.

Me enfermo porque soy una, una persona muy asertiva y yo siempre he estado enferma de la presión, entonces, eso me ha estado deteriorando también. No me..., no que me enferme por estar aquí sino por todas las cosas que hago, muchas responsabilidades: en primera mi casa ¿no?, mi casa, mis hijos, este, el trabajo, venir acá

Pero sí la presión..., también me afecta, pero no tanto, eso no creo que sea el primer motivo para que esté mal". [Fragmento extraído de Historia de Vida]

Se han realizado estudios acerca del medio ambiente de las instituciones educativas, descubriendose que muchos de ellos son insalubres y con riesgo de infección. Para el caso de las y los educadores de personas jóvenes y adultos esto es muy común ya que, en muchas ocasiones, no tienen un espacio físico que reúna las condiciones mínimas de salubridad, pues tienen que desarrollar sus prácticas educativas, en donde puedan, especialmente si se trata de quienes están incorporados a programas de educación básica, pues trabajan en las casas de los educandos; en aulas prefabricadas dentro de parques, deportivos, cerros; o en algún otro lugar que les "hagan el favor" de prestar.

"G5: ¿Consideras que el trabajo en Educación de Adultos tiene reconocimiento social (es valorada por los propios adultos, sus familiares, la comunidad, las autoridades educativas)? ¿Por qué?

No. En mi caso, habiendo un pequeño salón en el lugar, el sacerdote no nos lo prestaba, pues argumentaba que las mujeres del grupo, no colaboraban como debían, con la iglesia. Nos dejaba un espacio donde estaba el lugar para depositar los desechos de la capilla y un lavadero. En un principio, ni sillas nos prestaba.

En cuanto a las autoridades educativas: los salarios que reciben los asesores del INEA, hacen obvio el valor que representa para aquellas, un educador de adultos".

El ruido es otro elemento que daña la salud auditiva del maestro, provocando sordera o hipoacusia. Se origina por los educandos y por las características del sitio en donde se desarrollan las actividades educativas; por ejemplo algunos educadores de jóvenes y adultos trabajan en el espacio físico de un centro social o de otra instancia gubernamental en donde se imparten cursos de baile, guitarra, etc., por lo que tienen que hacer un gran esfuerzo para no atender a esos ruidos externos y concentrarse en su trabajo, además de que sus oídos quedan saturados entre los ruidos

internos y externos al aula, y esta situación los lleva también a realizar grandes esfuerzos con la voz para hacerse escuchar.

Las afecciones de la voz además de ser causadas por el ruido, tienen su origen en la mala ventilación, el polvo y el tamaño del aula. La voz es una de las que más comúnmente se afectan en los educadores.

Las investigaciones sobre la salud de los docentes, realizadas en Alemania (Martínez, D.: 1992) indican que, las afecciones más frecuentes están en la columna vertebral, aparato circulatorio, ojos, oídos, voz, piel.

S2: "Le escribo angustiada porque tengo 2 problemas que casi me quitan el sueño: el primero, creo que lo puedo solucionar sin molestarte. Es acerca de mi salud. "No veo ni oigo" a mi cuerpo cuando me pide atención (como los políticos del país) y me resulta con una "rebelión" como hipertensión o enfermedades respiratorias". [Fragmento extraído de Cartas a la Doctora corazón]

En Argentina una encuesta sobre fatiga, realizada en 1989 (Martínez, D.: 1992), arrojó la información de que sus principales signos, por orden de frecuencia de mayor a menor, son: pérdida de memoria, cansancio muscular, problemas de columna vertebral y varices, afecciones de las cuerdas vocales, irritabilidad, astenia y desgano.

Otras manifestaciones de la fatiga son: insomnio; propensión a los accidentes; reducción de su actividad social y sexual; e

inercia,



en términos de insensibilidad al dolor, es decir, que no se le da importancia a sentir dolor;

La salud del educador, tanto física como mental, es de suma importancia, en primera instancia, para apoyar a la integridad del propio individuo, y por otra parte, debido a que la actividad y personalidad del educador influye en los educandos

En conclusión, como ya se explicitó a lo largo de este apartado, por un lado, el desinterés en el trabajo, generado por las condiciones laborales del

educador y, por el otro, la necesidad de hacerlo lleva al educador a un estado de continua ansiedad y tensión, que derivan en stress.

Con base en lo anterior es pertinente que:

- ♣ Las instituciones en las que participan las y los educadores de jóvenes y adultos resuelvan la situación laboral de los mismos y mejoren sus salarios y sus condiciones de trabajo.
- ♣ Se posibiliten procesos formativos y que además: se sustituyan los enfoques normativos por los descriptivos; se adecuen los contenidos, tomando como base los problemas reales a los que las y los educadores tienen que enfrentarse y; se reflexione respecto a los objetivos y valores educativos.
- ♣ Durante los procesos formativos se pueda trabajar el análisis del malestar docente planteado por Esteve J.M.(1987), con la finalidad de ayudar a eliminar el desconcierto del educador y bajar la angustia producida por las condiciones de trabajo y el medio ambiente laboral.
- ♣ Se establezcan redes de comunicación entre los educadores para que intercambien experiencias y al expresar sus dificultades no acumulen sus problemas (Esteve J.M.:1987).
- ♣ Se promueva, en los educadores, la conciencia del cuidado de la salud.
- ♣ Se establezcan mecanismos y servicios interinstitucionales de prevención y atención de afecciones físicas y psicológicas en el maestro.
- ♣ Que sea obligatorio, para las instituciones, afiliar a todos los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, a las instituciones de seguridad social.
- ♣ Legislar en materia de salud de las y los educadores de personas jóvenes y adultas.
- ♣ Se fomente la cultura colaborativa.
- ♣ Se retome la propuesta del Consejo Mexicano de Investigación Educativa respecto a crear un sistema de estímulos y reconocimiento para acrecentar la imagen social de los docentes.
- ♣ Desarrollar campañas de revalorización social de la enseñanza y de la imagen de las y los educadores de jóvenes y adultos.
- ♣ Incrementar la colaboración interinstitucional entre las instancias que ofrecen EPJA, las Universidades, los Centros de Investigación educativa, los Centros de Formación Docente y la Secretaría de Educación Pública, para proyectar acciones conjuntas encaminadas a la formación, a promover el reconocimiento social y al mejoramiento de las condiciones laborales de las y los educadores de jóvenes y adultos.
- ♣ Extender la formación inicial a nivel de Licenciatura, para apoyar tanto el aumento del prestigio social de las y los educadores de jóvenes y adultos, así como proveerlos de más herramientas teóricas, didácticas y para la reflexión e de indagación de sus prácticas, que contribuyan a darles seguridad, autolegitimación y, en general, los apoyen en la constitución de su identidad profesional.

La formación permite una preparación para los roles sociales y profesionales, por lo que quien decide ejercer una profesión o una actividad específica, fracasaría si fuera puesto de manera abrupta frente a esa realidad. Se requiere de un tiempo y espacio de transición en el que cada quien se represente a sí mismo y represente el rol que tendrá en esa profesión: ese es el espacio y tiempo de la formación. En el educador de adultos es muy frecuente que no tengan acceso a esa formación y que

entren abruptamente a desarrollar su práctica, lo que les genera angustia, inseguridad y deserción.

Sin embargo, aunque la formación es medular, “*no se pondrá fin al desconcierto y al malestar del profesorado mientras nuestra sociedad no aumente el apoyo y el pobre reconocimiento de su trabajo...Las claves de la crisis de identidad que afecta a nuestros profesores está en la desvalorización del trabajo del profesor en el aula, que les obliga a una actuación mediocre de la que, luego, paradójicamente, se les hace responsables...*” (Esteve, J. M.: 2001; 22). De acuerdo con Esteve, J.M. (2001), la revalorización de la imagen social tiene un efecto determinante en la satisfacción en el trabajo.

Acorde con esto, Martínez, D. (1992), señala que el malestar docente, específicamente las consecuencias en su salud, son un obstáculo para mejorar la calidad de la educación. Asimismo, enfatiza que la recuperación de la identidad docente es difícil de lograr y que su objetivo es posibilitar que el maestro se revalore y se desarrolle intelectual, política, social y culturalmente; que sea autónomo y productivo; que establezca una relación adecuada con sus alumnos y compañeros; que sea creativo y; lo más importante, que sea reconocido como necesario.

Por lo arriba expuesto es imprescindible, desarrollar acciones formativas en las que se cambie el enfoque normativo por el descriptivo, para promover la constitución de la identidad profesional, así como la toma de conciencia acerca de la necesidad de luchar por mejoras en las condiciones laborales, lo cual se promovió durante la presente experiencia:

“Como se ve esto no es una cuestión nada más..., la cuestión de educación no nada más es una cuestión de técnicas de enseñanza o una cuestión nada más instrumental, una cuestión aislada, sino que tiene que ver con el conjunto de los trabajadores. Porque finalmente uno es un trabajador de la educación, y eso, es uno un trabajador, no es uno un mártir, no es uno un santo tampoco; somos trabajadores con obligaciones y derechos y como parte de esos derechos están la defensa económica.

Es así que, en el campo de la EPJA, sin formación, sin una promoción salarial y mejores condiciones laborales que no atenten contra la salud física y mental del educador y que aumenten el status social y la propia autoimagen y autoestima del educador, y que favorezcan el desarrollo de procesos educativos de calidad, no puede encausarse hacia la constitución de la identidad como educadores ni hacia la profesionalidad de la mayoría de las y los educadores de jóvenes y adultos.

Pero para lograr estas nuevas condiciones laborales, incluyendo la formación, que impacten en el mejoramiento de la salud física y mental, de la imagen y autoimagen y autoestima positivas y de la profesionalidad y, en global, de la constitución de una identidad profesional, no hay que esperar sentados a que la buena voluntad de las autoridades y la política educativa posibiliten esto; se requiere de la acción organizada para demandar dichas mejoras, pues se trata de defender nuestros derechos como trabajadores, como intelectuales, como personas y la calidad y el sentido mismo de la educación.

Porque como dice Paulo Freire (1994), las y los educadores, tenemos el derecho y el deber de luchar, de optar, de decidir; de luchar por nuestros derechos para cumplir mejor con nuestros deberes.

La alternativa es la unidad “*en la diversidad de intereses no antagónicos de los educadores y de la educadoras en defensa de sus derechos. Derecho a su libertad docente, derecho a hablar, derecho a mejores condiciones de trabajo pedagógico, derecho a un tiempo libre remunerado para dedicarse a su permanente capacitación, derecho a ser coherente, derecho a criticar a las autoridades sin miedo a ser castigados –a lo que corresponde el deber de responsabilizarse por la veracidad de sus críticas-, derecho a tener el deber se ser serios, coherentes, a no mentir para sobrevivir.*

*Es preciso que luchemos para que estos derechos sean más que reconocidos –respetados y encarnados.”* (Freire, P: 1994; 70-71)