

LA MATERNIDAD Y SUS EXTENSIONES: EL CASO DE LAS EDUCADORAS

MERCEDES PALENCIA VILLA

Sonia Ibarra,¹ en un artículo titulado *La educación preescolar en Jalisco: del cálido abrazo femenino a*

¹ Óscar Bitzer y Óscar Carmona. *Educación en Jalisco. Hoy y mañana una reflexión colectiva*. El Colegio de Jalisco, Zapopan, 2000.

la búsqueda de la profesionalización, realiza un recorrido histórico sobre

el origen de esta profesión en nuestra entidad y, con una mirada "crítica", nos acerca a las múltiples deficiencias que este nivel educativo presenta en la actualidad, entre ellas: falta de investigación, carencia de liderazgo académico, docilidad y sumisión propias del gremio de preescolar. Para esta autora, las educadoras son culpables de la falta de profesionalización de este nivel educativo, y sólo en una parte de su artículo reconoce la poca importancia que se le ha atribuido a este nivel educativo, ya que nuestros funcionarios "no le dedican más allá de una cuartilla en sus informes a preescolar".

Señala que tradicionalmente la preparación de estas primeras educadoras se caracterizó por realizar estudios elementales y desarrollar sus saberes "maternales", pero considera que,

tal vez debido a esa sumisa y callada labor maternal, el nivel no ha crecido lo suficiente. No obstante, actualmente es considerada una profesión, ya que existe una racionalidad de las prácticas educativas que, a diferencia de otras profesiones, se fue “especializando”. Sin embargo, persiste la idea de que el mundo doméstico influye en su desarrollo profesional y que al ser una profesión destinada a las mujeres, emergen las cualidades clasificadas como femeninas. Esto conduce, en el nivel discursivo, a una dicotomía entre racionalidad y emotividad, que se contraponen entre el mundo de las mujeres y de los hombres.

Al respecto cabe señalar que las profesiones se despliegan en un código público y un saber técnico —racionalizado—, y que por su parte el mundo doméstico, privado, organiza sus saberes de una manera distinta; éste es un saber empírico, producto de la experiencia, no objetivado en forma de principio y leyes de definiciones, es un saber en estado espontáneo, tradicional, producto de costumbres y hábitos heredados.²

² Anna María Fernández. *La mujer de la ilusión*, Buenos Aires, 1994.

En este sentido, el nivel de preescolar se convierte en la continuación del hogar por medio de la maternidad simbólica que representaban las primeras educadoras, y la relación madre-infantes se constituye a través del tiempo en la metáfora de madre-jardinera, jugando un papel de legitimidad de este espacio público independiente del ámbito familiar. Es por ello que la maternidad juega un papel fundamental en la

conformación de la identidad de las educadoras, que se va transformando al igual que en el caso de las madres biológicas modernas.

Actualmente los discursos acerca de la maternidad adquieren matices científicos. Las madres modernas no confían en su "instinto maternal", ya que la psicología ha dado nuevos lineamientos que las obliga a confiar en el sistema de "expertos". El concebir la carrera de educadora como una "madre sustituta" es un tipo de maternidad "profesional", que está acompañada de la necesidad de evaluar procesos cognitivos de los infantes y reforzar su papel de autoridad institucional en el aula.

De este modo, Sonia Ibarra, al hacer una dicotomía entre lo profesional-maternal, campos que se contraponen entre sí, hace un llamado a las educadoras para que tomen conciencia del nuevo papel del docente como profesional de la educación: "falta una motivación que toque el 'techo de cristal' de muchas educadoras..." En una nota a pie de página explica: "Categoría de Mabel Burín, complejo que ocurre cuando la invisibilidad de la mujer está construida con cristal, pues la sociedad tiene leyes que favorecen por igual a hombres y mujeres, sin embargo, es la misma mujer la que se pone los límites".

Me parece necesario precisar que el "techo de cristal" es una metáfora, que ha sido utilizada en varios artículos, para explicar las dificultades que atraviesan las mujeres cuando ingresan a carreras masculinas, para explicar que no pueden

acceder a puestos directivos con la facilidad como lo hacen sus colegas varones.

Para Christine Williams,³ este techo de cristal se convierte en escalera de

³ Christine Williams. *Still a Man's World. Men Who Women's Work*, University of California Press, Berkeley, 1995.

cristal cuando los hombres ingresan a carreras femeninas. El estudio es de corte cualitativo, ya que quiere explicarse cómo actúa el género en las prácticas cotidianas en carreras eminentemente femeninas. Los límites que tienen las mujeres corresponden a diferentes modos de socialización que forman parte de la subjetividad tanto de hombres como de mujeres y, por lo tanto, requieren un análisis subjetivo de ese imaginario social, ya que en él se encuentran inmersos tanto la historia de la institución como las generaciones actuales.

En el presente artículo rescato algunas entrevistas realizadas con el fin de comprender qué discursos sobre maternidad se han "entretelado" en la identidad profesional de las educadoras, que nos conduce a la permeabilidad del espacio público y privado. Línea divisoria que desaparece en la consolidación de la institución de preescolar y nos obliga a reflexionar más allá de la dicotomía racional-emocional.

CARRERAS FEMENINAS

Los estudios sobre la feminización del magisterio han partido del supuesto de que mientras más se feminiza un campo laboral se va convirtiendo en una semi-profesión. Acker⁴

⁴ Sandra Acker. *Género y educación*, Narcea, Madrid, 1995.

señala que “a finales de los sesenta, Amitai Etzioni afirma que son semi-profesiones la enseñanza, el trabajo social, la enfermería y el trabajo de bibliotecas”. En estos trabajos se ha acusado a las mujeres de no querer profesionalizarse y afirman que lo anterior se debe a que son menos comprometidas con el trabajo en el ámbito público, pues se interesan sobre todo por trabajos de medio tiempo.

Tal perspectiva se basa en la teoría del capital humano, en la que se concibe como “natural” la diferenciación de los espacios femeninos y masculinos. Su principal argumento se centra en que cada género se socializa de distinta manera y, consecuentemente, sus habilidades mentales son distintas, por lo que justifica que los hombres desarrollan actividades de mayor prestigio, pues fueron socializados para “competir” y “dirigir”; y se acepta que los mejores salarios sean para los hombres, ya que ellos han invertido más capital humano. Asimismo, se afirma que la elección de profesiones de medio turno se debe a que no requieren mucho esfuerzo y a que las mujeres prefieren reservarse para el trabajo doméstico.

La teoría del capital humano explica la segregación ocupacional, en tanto que las mujeres eligen racionalmente su destino y son responsables del capital humano que invierten en el desarrollo profesional. No obstante, esta perspectiva no toma en cuenta las condiciones estructurales de la división sexual

del trabajo.⁵

⁵ Susan Walby. *Gender Segregation Work*, Open University Press, 1988.

En los años setenta, los estudios se centraron sobre todo en la explicación de los motivos personales de las mujeres para elegir carreras que pudieran ser compatibles con su vida familiar. De este modo, se discutió que las oportunidades para los sexos son diferentes y que la elección de una carrera tiene influencias estructurales que llevan a ser seleccionadas según las circunstancias y las condiciones de género.

Estos primeros trabajos sobre segregación laboral estuvieron fuertemente influenciados por el análisis marxista, el cual explica la segregación por género con base en las relaciones entre capital y trabajo; dentro de esta perspectiva se enfatiza la interacción entre el capitalismo y el patriarcado y sus repercusiones en la organización del trabajo. El capitalismo tiende a diferenciar a sus empleados conforme al género, para justificar los bajos salarios otorgados a las mujeres, estableciéndose una alianza entre el capitalismo y el patriarcado.

Las teorías feministas marxistas fueron las primeras que dejaron de caracterizar el trabajo como atributo sexual masculino y reivindicaron el trabajo doméstico de las mujeres al reconocerlo como un trabajo necesario en la reproducción social.

Al evidenciar el trabajo doméstico en su categoría social, se inició un debate en torno al "trabajo invisible" y no remunerado por la sociedad. El trabajo doméstico, afirman, contribuye al resto de la economía con su aportación de servicio gratuito de los que depende la población trabajadora. A pesar de sus aportaciones, los trabajos de corte marxista no se

escapan de caer en una interpretación sexista porque, como señala Negrey,⁶ el no-trabajo es ejecutado durante el tiempo en el que un individuo está lejos de su trabajo asalariado y el trabajo doméstico no se reconoce como tal; así que según esta autora, el género está presente en el trabajo de medio turno, ya que existen varias formas de trabajo de medio tiempo y que responden a diferentes maneras de segregación laboral conforme al género.

El análisis del tiempo laboral ha dado cuenta de la desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo. En el estudio de Izquierdo, Del Río y Rodríguez,⁷ se señala cómo las mujeres y los varones se pueden diferenciar en el uso del tiempo: el tiempo de las mujeres es continuo, no se producen diferencias entre días laborales y festivos; para las mujeres el tiempo tiene un valor de uso, no se consume ni se vende; mientras que para la mayoría de los varones el tiempo tiene un valor mercantil, esto es, tiene un valor de cambio; los hombres intercambian su tiempo por dinero.

EL "MATERNAJE"⁸

IMPIDE NUEVAS PREGUNTAS

Aurora Elizondo,⁹ con las herramientas de análisis que ofrece el psicoanálisis, estudia los elementos simbólicos de los discursos que con-

⁶ Cynthia Negrey. *Gender Time and Reduced Work*, State University, Nueva York, 1993.

⁷ Juana Izquierdo, Olga del Río y Agustín Rodríguez. *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*, Instituto de la Mujer, Madrid, 1988.

⁸ En el campo de la sociología, Aguilar y Sandoval (1991), en " Ser mujer-ser maestra,

formaron la institución de preescolar, con el objeto de reconocer los significantes que imperan en torno a un “modo de ser” del docente de preescolar. Son tres sus fuentes discursivas: las normatividades y las reglas de funcionamiento de la institución, los documentos que dan cuenta del proceso de consolidación de ésta y, finalmente, la información obtenida de la aplicación de entrevistas abiertas. Asimismo, establece una analogía entre los discursos institucionales y el mito de la Virgen María; lo anterior debido a que este mito presenta una red de significaciones fundamentales en la cultura occidental.

En cuanto a la feminización del campo profesional, Elizondo señala que “el problema no se encuentra en el predominio de mujeres, sino en la tendencia institucional a insistir en un modelo de mujer en el que prevalece un mundo de lo mismo, en donde la diferencia y la presencia del otro tiende a negarse” (1993: 124). Estoy de acuerdo con ella cuando afirma que, en su origen, la institución estuvo destinada para las mujeres, basándose en un discurso femenino que niega lo masculino. Sin embargo, cuando entrevista a las educadoras, sus discursos los encuen-

autovaloración profesional y participación sindical”, llegan a la conclusión de que la presencia del “maternaje” es una práctica constitutiva del magisterio femenino; en este ámbito se considera más como una cuestión de amor y entrega que de competencia académica. Regina Cortina (1986) expone que las maestras pueden combinar el trabajo docente con su vida familiar, pero tienen pocas posibilidades de acceder a puestos de dirección. Gisela Victoria Salinas (1988) analiza las condiciones sociales y de vida cotidiana de las maestras de primaria, donde el objetivo central es explicar cómo las prácticas de las maestras contribuyen a reforzar la desvalorización social de la profesión; estas prácticas son abordadas como un “maternaje”. En el campo de la psicología, Ada Abraham (1986) nos habla de un “multimaternaje”, el cual se denomina como el conflicto de papeles: madre-docente. Esta expectativa no le permite a la docente desarrollar un “rol” profesional. Aurora Elizondo (1993) en su estudio titulado: “Maternaje en educación preescolar: un modelo de mujer”, dice que el maternaje sigue vigente como criterio central para ejercer la profesión en los primeros niveles de enseñanza.

⁹ Aurora Elizondo. “El maternaje en educación preescolar: un modelo de mujer”, tesis doctoral en educación, Universidad de Barcelona, 1993.

tra como una réplica del discurso institucional y no percibe la heterogeneidad de sentido, las rupturas y la negociación de significados que se da a partir de la interacción de diferentes discursos. De esta manera, el trabajo de Elizondo niega las posibles vías de transformación de las mujeres y las condiciona a los discursos hegemónicos de su época. Es pertinente cuestionarnos lo siguiente: ¿Quedan las mujeres inmovilizadas por las estructuras reproductivas sociales, por las instituciones? o ¿negocian los significados ofrecidos por la institución con discursos alternativos? ¿Las educadoras deben negar la maternidad para ser profesionales?

Las docentes que ingresan en la institución de preescolar se mueven en mundos discursivos diversos, pues las educadoras no sólo pertenecen a este gremio sino que participan en otros grupos (amigos, familia, comunidad, etc.) que les ofrecen distintos marcos de significación. No pueden negarse a reflexionar sobre otros discursos alternativos por el hecho de pertenecer a una institución y apropiarse también de sus significados discursivos para sentirse parte de ella. Los discursos compiten y se manifiestan en la siguiente entrevista que realicé a Julia, quien estudió en la Escuela Normal de Educadoras de Ameca, Jalisco; esta escuela, a diferencia de las demás, se caracterizaba en que toda la planta docente estaba integrada por hombres, con excepción del alumnado. A pesar de ello, afirma que se les acentuaba la feminidad en esta carrera y le molestaba:

A nosotras siempre nos pedían los profesores que fuéramos dulces, pacientes, que nos aprendiéramos todas las teorías pedagógicas hasta que tuviéramos un aspecto impecable. Pero siempre pensábamos que ellos no serían capaces de hacer todo lo que pedían de nosotras.

Ella es la hija en su familia y sintió de parte de sus padres mayor protección, en comparación con sus hermanos, cuando llegó el momento de elegir su carrera, tuvo muchas dudas y sus padres le aconsejaron lo siguiente:

Mis padres tienen la idea de que el trabajo de educadora es bonito, confiable, por ejemplo mi mamá siempre fue de la mentalidad que las hijas sufren mucho y siempre corren mucho peligro. A mis hermanos los dejaban salir a todas partes y a mí no; a veces tus papás te perjudican inconscientemente, mi sobreprotección me creó problemas para relacionarme con los demás. Por esto no me atreví a desobedecerlos. No muy convencida entré a la normal, pero cuando empecé a ir a prácticas y veía a los niños, los comparaba conmigo, y pensaba: "me hubiera gustado que mis papás me trataran de diferente manera"; esta idea me ayudó a encontrarle sentido a mi carrera de educadora. Podía yo trascender en las niñas del jardín de niños.

El jardín de niños se convirtió en un lugar seguro, tanto para Julia como para sus padres, pero desde diferentes ángulos. Para ellos era un sitio que le permitiría a su hija no tener problemas, mientras que para ella era una manera de transformar la educación que recibió de sus padres. Por ello, le interesa que los niños/as desarrollen su autonomía. Se interesa en nuevas estrategias pedagógicas que propicien en los infantes la independencia y esto le da un sentido a su trabajo.

La elección de profesiones femeninas obedece no tanto a una elección individual, sino se inserta en una serie de circunstancias estructurales, lo que ocasiona que sea un proceso complejo y contradictorio. Cuando Julia se embarazó, sintió miedo de tener una hija y lo manifestó de la siguiente manera:

En el momento que iba a tener un bebé sentí el mismo temor, sentí temor que fuera niña, de que fuera como mi mamá. Incluso sentí vergüenza de mí misma, al reconocer que desearía protegerla como lo hicieron conmigo. Afortunadamente fue niño, por ahora estoy tranquila, pero sí me gustaría tener una niña. Porque me probaría a mí misma que puedo ser mejor madre que mi madre.

Julia establece una contradicción respecto a la maternidad, desea romper con lo aprendido y al mismo tiempo siente miedo. Las contradicciones le permiten construir nuevas alternativas y su discurso se transforma. Es probable que los mayores

niveles de conciencia sean resultado de una doble interpretación, en la cual el sujeto no sólo encuentre la unidad, sino las incongruencias, lo que le permita buscar el origen de sus contradicciones. Por ello, infiero que las rupturas y contradicciones son un punto de anclaje a diferentes niveles de conciencia.

DISCURSOS ALTERNATIVOS

Las mujeres, al incorporarse al espacio público, se desplazan con mayor frecuencia a diversos espacios que les posibilitan confrontar diversos discursos alternativos. En este contexto la identidad de género se complejiza en un mundo en el cual la información acerca de la maternidad ha dejado de ser coherente, articulada alrededor de su asociación con la virtud, núcleo del hogar, responsable de la formación de los hijos. Este discurso se encuentra enfrentado a otros que lo cuestionan y lo dirigen por diferentes direcciones; así, las personas no viven sólo en una cultura, sino que participan en mundos diferentes y hasta opuestos. Igualmente, la modernidad de la vida social trajo consigo el surgimiento del niño como sujeto socialmente importante y, con ello, la especialización de los campos y la educación de los hijos. Los libros especializados para la crianza de los bebés son un insumo cultural cada vez más solicitado por las nuevas madres. En este sentido, Florinda Riquier¹⁰ seña-

¹⁰ Florinda Riquier. " La identidad femenina en la frontera entre la conciencia y la interacción social" , en *Voluntad del ser*. El Colegio de México, México, 1992, pp. 51-64.

la que "Entre los discursos y los sujetos media la experiencia y la subjetividad, así como el hecho de que esos mismos discursos vayan cambiando a lo largo de la historia, entre otras razones, porque también son distintos quienes los producen" (1992: 58).

El imaginario colectivo se va transformando; la mujer, de ser la "madre idealizada", se convirtió en la "madre culpable", la que es responsable del estado psicológico de los niños, como si la relación madre-hijo fuera la raíz de toda la

¹¹ Cynthia Fuchs E. " Views of Motherhood " , en *Descriptive Distinctions Sex Gender and the Social Order*, Rissell Fundation, 1988.

historia y la cultura.¹¹ Esta culpabilidad la encontré en Gabriela, quien du-

rante la entrevista señaló que en el jardín de niños desarrolló la maternidad "por obligación" y cuando llegaba a casa, no tenía ánimo para llegar a ser mamá con sus hijos:

En un tiempo trabajé mucho, cuando mis hijos eran pequeños... cuando llegaba en la noche a la casa me dedicaba a hacer material didáctico para mis alumnos para el día siguiente. En ese momento no me daba cuenta de todo el daño que les hacía, siempre han estado solos... solos de madre... Su mamá sólo estaba ahí para darles de comer, para vestirlos y pagarles la escuela... Ahora ellos no confían en mí, no me platican nada... A diferencia de mis alumnos, que llegan y me platican todo lo que les pasa en su casa y en determinado momento hasta me tienen admiración. Un niño en una ocasión

me dijo: te pareces a una muchacha de una revista. Me dio mucha risa porque para nada... era una rubia guapísima, pero los niños a esa edad así ven a su maestra. En cambio mis hijos, cuando me pongo un vestido, me dicen: "pareces un tamal envuelto".

Para Gabriela el tiempo de ser maternal con sus hijos ya pasó, con sus alumnos ese tiempo se congela y al vivirlo cotidianamente le permite lavar sus culpas; su culpabilidad no le permite ver que lo primordial en ese momento era mantenerlos.

Por su parte, Julia (26 años, cinco de servicio) estudió la maestría en educación y afirma que estos estudios le ayudaron a desarrollar mejor sus actividades:

Descubrí que los procesos de aprendizaje requieren un estudio sistemático y observación dentro del aula, por ejemplo el programa te marca como objetivo principal: lograr la autonomía del niño por medio de consenso de reglas sociales dentro del salón de clases. En la práctica te das cuenta que difícilmente se logra, porque por principio de cuentas el programa señala que se maneje un listado de normas, convenios que los niños participan en elaborarlos, con el fin de que se respeten. Sin embargo, cuando te involucras en conocer el proceso de desarrollo del niño, te das cuenta que eso no sirve para nada. En esa edad, los niños no pueden concentrarse

en una relación temporal, más allá de lo que sucede en ese momento. Por lo tanto, a los dos o tres días de ese convenio, el niño no le da ningún sentido. Por lo tanto, descubrí que es necesario que en situaciones espontáneas de los niños es importante cuestionarlos y con ellos llegar a reflexiones que propicien normas sociales.

Julia retoma el discurso "racional", cuestiona los programas de preescolar y los confronta con la realidad que se vive en el jardín de niños. Para ella, ejercer la profesión requiere trabajo "especializado" y cuestiona el perfil de educadora con la que fue educada. Al preguntarle sobre si su trabajo era fácil, ella respondió:

Definitivamente te exige mucho: tener una presencia agradable, dominar un conocimiento bastante amplio, conocer el desarrollo del niño desde la etapa prenatal e involucrarte mucho en los procesos mentales.

El trabajo para Julia se convierte en algo complejo porque, además de exigirle que desarrolle sus atributos femeninos, la obliga a que tenga un amplio conocimiento; así, metafóricamente hablando, tiene que poner a trabajar tanto el "corazón" como la "cabeza".

CONTRADICCIONES DE LA MATERNIDAD

Las representaciones de maternidad, lejos de ser un reflejo o un efecto de la maternidad biológica, son producto de una operación simbólica que asigna una significación a la dimensión materna de la feminidad y, por ello, son al mismo tiempo portadoras y productoras de sentido. Tubert¹² dice que este ideal de maternidad proporciona una medida común para todas las mujeres, que no da lugar a posibles diferencias individuales, con respecto a lo que se puede ser y desear. Esta imagen falsamente unitaria y totalizadora, si bien nos confiere seguridad, nos ata a respuestas que impiden la formulación de preguntas.

Percovich,¹³ en un análisis sobre la maternidad, logra escapar de la contradicción entre dos posturas: por un lado, el rechazo de la maternidad como lugar del horror y la pérdida de la condición de sujeto, y, por otro, la celebración de la misma como fuente de goce inefable; además, desarrolla la problemática de la contradicción y la ambivalencia. Ella señala que la primera contradicción de la maternidad es que "los objetivos de la acción materna no coinciden con los objetivos de la acción pública, con los valores generales de la sociedad" (1996: 236); es decir, mientras la maternidad consiste en proteger, guiar y comprender al individuo, social-

¹² Silvia Tubert. *Mujeres sin sombra. Maternidad y tecnología*, Siglo XXI Editores, Madrid, 1991.

¹³ L. Percovich. " Posiciones amorales y relaciones éticas " , en *Figuras de la madre*, Cátedra- Instituto de la Mujer, Madrid, 1996, pp. 225-258.

mente no existe el mínimo interés en cuidar y entender a los demás. Así, las madres viven una contradicción de objetivos entre lo que experimentan y lo que se les exige. La práctica de la maternidad debe ser al mismo tiempo mirar al "otro" como un ser individual y como parte de uno mismo. Por ello, nos afirma la autora, "es difícil que existan mujeres tan desposeídas de sí mismas como para poder desempeñar una tarea como ésta sin dejar traslucir ninguna contradicción" (1996: 237). Las madres no sólo deben conservar y proteger, sino estimular el cambio y el riesgo.

Del mismo modo, ejercer la maternidad en muchos casos deviene en una duplicidad con los "otros", negamos nuestros deseos y convicciones para conservar el papel que debemos interpretar en la familia. Por lo tanto, existe un conflicto femenino que se centra entre la virtud y el poder, la compasión y la autonomía, de lo que según la autora, lo importante no es esforzarse por ser buenas sino auténticas. La obligación moral debe incluir al "yo" y no sofocarlo en nombre de los demás. Sin embargo, lo anterior se dificulta porque no existe una ética en este sentido para las mujeres, como universo simbólico de referencia, sino únicamente se tienen atribuciones estereotipadas de una forma de ser femenina que se nos impone. Se requiere la capacidad de ver, reconocer y resignificar esta posición ante el mundo y la vida.

Esta contradicción la encontré en Sonia, una educadora cansada de ejercer la maternidad y lo manifestó de la siguiente manera:

Toda mi vida he cuidado... primero cuidé a mis hermanos, después cuidé a mi marido, luego a mis hijos y ahora a mis alumnos, hasta a ver si algún día, me quedo sola, la soledad no me espanta... hay momentos en que deseo estar sola.

Desde el punto de vista de la subjetividad, la maternidad es un orden simbólico que se expresa en categorías aceptadas socialmente a través de las cuales se generaliza y universaliza la experiencia. En el proceso de construcción subjetiva (que siempre es colectiva; es decir, intersubjetiva),¹⁴ el lenguaje es central porque posibilita la aparición de nuevos significados y la transformación de los ya existentes.¹⁵ Por lo tanto, su propuesta se perfila en convocar a hablar y revisar el inconsciente materno; de no ser así los deseos tardan en cambiar.

¹⁴ La sedimentación intersubjetiva puede llamarse social, cuando se han objetivado las experiencias compartidas a través de signos construidos socialmente. De este modo, estos signos pueden ser compartidos por otros y transmitidos, con un cierto anonimato y se les otorga un estatus, separándolos de las biografías personales (Berger, Luckman, 1991).

¹⁵ Celia Ruiz. " Maternidad y subjetividad" , en *Repensar y politizar la maternidad*, Grupo Popular de Mujeres A. C., México, 1994, pp. 59-65.

Cuando le pregunté a Beatriz (43 años) cómo distinguiría a una educadora tradicional de una actualizada, respondió:

Yo considero que una educadora tradicional busca tener buena imagen, que todo esté muy bonito, no importa cómo. Es muy importante para ella que los padres la admiren por el trabajo de los niños, y no le importa hacerlos ella misma, sin que intervengan los niños. Por

el contrario, una educadora actualizada, es la que propicia la inquietud en los niños por aprender, sin forzarlos y que hagan las cosas por ellos mismos, aunque a los padres no se les presenten trabajos bonitos.

La exclusividad de la mujer para criar a los hijos/as provoca un vínculo tan estrecho entre ambos que ha llevado a que "la maternidad occidental esté urdida en una trama de posesión y dominio... dejar de ser madre es limitar este ilimitado

¹⁶ Rosa Coll. " Dejar de ser madre" , en *Debate Feminista*, año 3, vol. 6, México, septiembre, 1992, pp. 84-89.

deseo de dominio que la maternidad intenta ejercer".¹⁶

Esta maternidad de posesión y dominio responde al papel que se nos ha asignado como sujetos solamente reproductores, pues las mujeres nos aferramos a lo único que tenemos: "nuestros hijos/as". Así pues, la única manera de salir de este tipo de relación es al ejercer plenamente nuestro poder como individuos en todos los espacios de la vida social o reconvirtiendo el propio espacio doméstico y dejar de postergarse eternamente.

¹⁷ Marta Lamas. " Maternidad: ¿Qué proponer como feminista?" , en *Repensar y politizar la maternidad*, Grupo de Educación Popular de Mujeres, México, 1994, pp. 37-50.

Marta Lamas¹⁷ señala que criar hijos debería convertirse en un acto supremo de desposesión, para que los

hijos/as se diferencien de la madre y del padre. Por lo que dejar de ser madre es poner límites a ese deseo de dominio de la maternidad.

Para dicha autora, la tarea del feminismo se perfila doble:

la denuncia de la trampa de la maternidad y la redefinición de una nueva forma de tener y criar hijos, que sea gozosa, compartida y responsable, orientada a la calidad de vida de las criaturas (1994: 48).

Y propone una nueva ética de la maternidad que rompa con los atributos exclusivos de altruismo, victimismo, dominio y sobreprotección, y que se fundamente en el amor propio con una inspiración ética que funda un sujeto responsable, dueño de su propio cuerpo y su vida. Los cambios deben desarrollar la autonomía, dejando de ser dependientes de los otros, ya sea como madres o como hijas. Las alternativas para desarrollar la autonomía y la independencia tienen que ver con los recursos tanto materiales como simbólicos que disponemos para sobrevivir sin los demás: "La búsqueda es entonces, cómo desconstruir del ser para y el ser de los otros, en un proceso muy lento, pero la idea es ir construyendo el yo, que en las mujeres 'no existe' porque no puede manifestarse con autonomía, o no existe porque está comandado por otros".¹⁸

¹⁸ Marcela Lagarde. " Identidad y subjetividad femenina" , Memoria del curso impartido en Managua, 1992, p. 38.

REFLEXIONES FINALES

Resulta difícil pensar que no se pueda ejercer cierto tipo de maternidad o en su caso de paternidad simbólicas en el ejercicio de la profesión de educadora o educador de preescolar, ya que este nivel educativo se originó como

un espacio intermedio entre el hogar y la escolarización formal de los infantes. Es por ello que el ingreso de varones a preescolar ha generado que su presencia sea admitida mediante un proceso de objetivación a partir de la imagen de "familia", mientras ellas se convierten en madres simbólicas,

¹⁹ Mercedes Palencia. "Espacios e identidades: ingreso de profesores a preescolar", en *Revista de estudios de género. La ventana*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, diciembre, 2000.

ellos se transforman en padres sustitutos, manteniendo un orden establecido.¹⁹

La maternidad surge como valor principal a medida que aparece el concepto de la "infancia" y éste se origina en los discursos psicológicos que dan relevancia a la etapa infantil. De tal forma, los discursos pedagógicos adquieren cada vez mayor importancia para el desarrollo de los infantes desde su más tierna edad, surgiendo más centros de "estimulación temprana" dedicados a estrategias de intervención con meses de nacimiento. Cada vez se "especializa" más la maternidad, y las mujeres modernas saben que no basta con desarrollar su "instinto maternal" y las educadoras tendrán mucho que aprender en generaciones futuras.

Difiero con Sonia Ibarra cuando señala: "En este grupo, prevalece el concepto antiguo de poder afianzado precisamente en la docilidad y sumisión propias del gremio de preescolar, donde abundan maestras de medio turno y el resto del día lo dedican a cuidar a su familia, olvidándose de la participación sindical..." Esta afirmación desvaloriza el trabajo de medio turno, como si implícitamente todas las educadoras tuvieran

que cuidar a su familia, cuando resultaría sano que al magisterio le alcanzara el salario para trabajar medio turno y tener tiempo para preparar sus clases o participar en trabajo colegiado. El problema no radica en el medio turno, sino en las estrategias institucionales que fomenten el análisis de su práctica educativa, con el fin de encontrar procesos de evaluación que partan de las necesidades concretas de cada centro escolar.

En este sentido, ¿la continuación de la imagen materna en las educadoras frena su desarrollo profesional? Difiero con Sonia Ibarra en que el desarrollo de la maternidad o paternidad sea el obstáculo a la profesionalización, ya que no existe sólo un camino para ejercer la maternidad como lo he desarrollado en el presente artículo. En consecuencia, sería pertinente preguntarnos: ¿Qué importancia se le ha dado institucionalmente a este nivel educativo? ¿Cuánto se ha invertido en la investigación educativa? Entre las estrategias que ha desarrollado la Normal de Educadoras se encuentran las de iniciar el sistema semi-escolarizado,²⁰ donde acuden profesoras/es en servicio solamente los sábados y los grupos se conforman por 50 ó 60 alumnos/as. Este sistema tiene como finalidad formar profesores/as que tienen algún tiempo en este nivel educativo con formación a nivel técnico, por lo que se les prepara para adquirir su título de licenciados/as. Sin embargo, esto ha ocasionado que no necesariamente ingresen profesores/as en servicio, sino estu-

²⁰ La Universidad Pedagógica Nacional es un espacio destinado originalmente a los/as profesores/as en servicio, y resulta difícil de comprender por qué se abre un nuevo espacio para preescolar.

diantes que quieren cursar una carrera rápida y en algunos casos intendentes o profesores de música.

Por lo tanto, resulta necesario reflexionar: ¿por qué cuando una carrera profesional es eminentemente femenina, de medio turno, se tiende a desvalorizarla?, ¿qué implicaciones tiene dividir el mundo entre lo racional y lo emotivo, lo público y lo privado, simplificando una realidad compleja?