

T  
1367

135230



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD

DEPARTAMENTO DE ATENCIÓN A LA SALUD

MAESTRÍA EN CIENCIAS EN SALUD DE LOS TRABAJADORES

“ENTRE MÁS HACES MÁS TE PIDEN...”

TRABAJO Y DAÑOS A LA SALUD DE DOCENTES EN  
EDUCACIÓN SECUNDARIA

IDÓNEA COMUNICACIÓN DE RESULTADOS

Q U E P R E S E N T A :

SERGIO RAMÓN LEMUS ALCÁNTARA

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN CIENCIAS EN SALUD DE LOS TRABAJADORES

DIRECTORA: DRA. MARGARITA PULIDO NAVARRO

DICIEMBRE 2011

*“Escribe al ángel de la iglesia en Filadelfia: Esto dice el Santo, el Verdadero, el que tiene la llave de David, el que abre y ninguno cierra, y cierra y ninguno abre: Yo conozco tus obras; he aquí, he puesto delante de ti una puerta abierta, la cual nadie puede cerrar; porque aunque tienes poca fuerza, has guardado mi palabra, y no has negado mi nombre”. (Ap.3:7-8)*

Nace en mi corazón dar gracias a Dios por guiar mi vida, abriendo y cerrando puertas. Cruzar el umbral o reorientar el camino me ha traído gran bendición. Experimento una vez más cuán perfectos son tus caminos Amado Padre. Con base en esto, no puedo dejar de testificar cómo Dios abrió una gran puerta para mí al ingresar a un excelente programa de maestría que superó por mucho mis expectativas. Doy gracias a Dios al permitirme estudiar bajo la dirección de docentes altamente comprometidos con la formación de sus alumnos. En una sociedad llena de apatía y confusión, abren la puerta del conocimiento para no ser simples espectadores, sino utilizarlo como herramienta al servicio de otros.

Me siento muy bendecido y agradecido con Dios porque cada uno de ellos enriqueció mi ser. Razón por la cual tengo profundo agradecimiento y deuda con cada uno. Oro a mi Dios y Padre para que bendiga la vida de los doctores Mariano Noriega, Gabriel Franco, Susana Martínez, Ricardo Cuéllar. Mi más alta estima y respeto para cada uno. En particular doy gracias a Dios por la Dra. Margarita Pulido, quien se comprometió con este trabajo con gran compromiso y trato cálido hacia mí. Le agradezco todo su apoyo y paciencia. Pido a mi Señor Jesús toque a la puerta de cada uno de ellos y les revele la ciencia profunda de su palabra y el mundo espiritual.

No puedo dejar de mencionar la atención y el apoyo de Lili, quien siempre con su buena disposición y trato cálido, contribuye al buen éxito de esta maestría.

A las maestras Mary y Ana, dos mujeres de sólida trayectoria profesional y humana. A pesar del tiempo de crisis por el cual transita la educación, se entregan a su labor para ofrecer alternativas a sus alumnos generación tras generación. Gracias por la confianza al permitirme conocer un poco más de ustedes. Mi aprecio y respeto más sinceros para ustedes.

A los sinodales que dedicaron un tiempo a la lectura del trabajo, sus comentarios fueron muy valiosos. Gracias Dr. Mario Camarena, Dra. Margarita Rivera y Mtra. Camila Pereira.

A mis compañeros de la maestría. Me siento privilegiado de haber compartido aula con gente brillante como ustedes. Fue un buen tiempo, los aprecio. Dios les bendiga con gran éxito en sus proyectos futuros. José, Héctor, Polo, Toño, Isa, Les, Carlos, Claudia, Lily y Liz.

A mi amada familia,

Rosa María, mi esposa y compañera en este peregrinaje terrenal...

Irak mi hijo, tu sola presencia me provoca gran gozo y,

Daniela mi pequeña, mi princesa...

Iniciamos juntos y concluimos juntos. Gracias por su apoyo, comprensión, confianza y paciencia.

A mis amigos y hermanos de UBF por tomar un momento para hacer una oración por mí.

## Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1. Vida y trabajo.....	12
1.2 Trabajo y capitalismo.....	20
Capítulo 2. El trabajo en la construcción del ser.....	36
2.1 La disociación entre trabajo y salud, ganancia para el capital..	48
Capítulo 3. La relación del capital y el trabajo docente.....	62
Capítulo 4. De la historia social a la historia oral.....	70
Capítulo 5. Un panorama de la docencia en el capitalismo.....	79
5.1 Ser mujer y maestra.....	85
Capítulo 6. Investigación científica humanizada.....	91
6.1 Proceso de trabajo.....	102
6.2 Proceso de entrevista.....	106
6.3 El trabajo cotidiano.....	114
6.4 La experiencia de vida.....	120
Capítulo 7. Conclusiones.....	137
Bibliografía.....	148

## Introducción

El trabajo de los docentes ha sufrido creciente deterioro ante la sociedad, se le hace parecer como una actividad cómoda pletórica de privilegios. Detrás de esa percepción, en gran medida ficticia, yace otra realidad donde la actividad laboral bajo la influencia de los determinantes económicos, dicta condiciones que son verdaderos detonantes de procesos de enfermedad en los trabajadores. Los daños a su salud atentan contra la integralidad su ser.

La salud y el bienestar de los docentes de educación básica nivel secundaria, son subsumidos por la ideología económica dominante. La visión filosófica de ser maestro por vocación, que equivale a trabajar en las peores condiciones, desafortunadamente cobra mayor fuerza. Los docentes se ven obligados a realizar hondos sacrificios para alcanzar los grandes objetivos nacionales. Sólo así consiguen satisfacer las exigencias del sistema. Pero, implica hacer a un lado su sentir y pensar, al punto de negar la totalidad de su ser, dando paso a su propia deshumanización, convirtiéndose en seres utilitarios reproductores del sistema.

La modelación de los docentes hecha por el sistema, es tal que los profesores están convencidos de tener que renunciar a sí mismos a fin de contribuir al logro de las metas educativas. En ese tenor la salud y el bienestar pasan a segundo plano. Esa labor de sacrificio está mediada por el imaginario colectivo donde el capitalismo asentó los estándares del buen trabajador, aquel a quien las condiciones nocivas en las que realiza su trabajo no las pone como pretexto para no cumplir. Al contrario, lo hace a cualquier costo. Es la expresión de un taylorismo muy vigente.

En primera instancia puede sonar como exceso, pero la realidad concreta revela que las causas de qué y cómo enferman los docentes, no es asunto menor. Sin embargo el sistema de salud, supuesto responsable de velar por el bienestar físico y mental de los trabajadores, siempre cuestiona las expresiones de malestar. Lejos de poner como prioridad la atención a la salud, de inmediato pone en tela de juicio la autenticidad del malestar, lo somete a riguroso escrutinio, haciendo uso de su arsenal de signos y síntomas. Además, no basta con que estos se presenten, sino tienen que ser intensos aunque implique un daño irreversible o deje secuelas.

Los criterios de enfermedad, establecidos institucionalmente, no responden a un esquema de prevención ni protección en beneficio de la salud de los trabajadores. Antes bien, representan los intereses del capitalismo, por ende, favorecen la ruptura de la relación trabajo-enfermedad. Sin embargo, el sistema de salud mantiene cierto número de incapacidades derivadas del trabajo, pues sería absurdo que dejaran de existir cuando en países desarrollados las enfermedades causadas por el trabajo continúan manifestándose. No obstante, el registro de estas enfermedades, no implica un genuino interés sobre el tema, responde más un simple acomodo.

Con base en lo anterior es claro que el panorama de la docencia no se halla en ningún jardín del Edén. La necesidad de trabajar fuerza al docente a asumir cargas de trabajo excesivas que demandan de él mantener un ritmo intenso dentro de su jornada laboral. Aun así resulta insuficiente, en consecuencia se ve obligado a disponer de su tiempo fuera del trabajo. Sólo con ese tipo de medidas tiene la posibilidad de cubrir las exigencias impuestas, sin garantía de recibir reconocimiento por su trabajo o mejor salario.

La dinámica de trabajo dentro del sistema educativo, cada vez más subyugado al

capital, dirige sus actividades al moldeamiento de los sujetos. El hecho educativo centrado en el binomio enseñanza-aprendizaje, se reduce a un proceso de domesticación (Chomsky, 2009). Frente a ese escenario el docente, como cualquier trabajador, experimenta la subvaloración sobre su conocimiento y trayectoria, se ve a sí mismo como un operario obligado a cumplir con actividades muy específicas, quedando lejos de su labor fundamental, la de enseñar.

· La alienación propiciada por el trabajo, provoca un doble conflicto. El primero proveniente de someterse a las cargas excesivas de trabajo, asumiéndolas como característica inherente a su labor. El segundo debido al conflicto de identidad en su rol como docente, pues la multiplicidad de actividades hace que se planteen serios cuestionamientos acerca del valor de su trabajo. El malestar derivado de este conflicto no es ideológico. La intangibilidad de las emociones encuentra su expresión a través del cuerpo.

El estrés, la tensión, el dolor, el malestar físico, los conflictos emocionales derivados de la autoevaluación que el docente hace en torno a su ejercicio profesional, evidencian cómo la enfermedad es un proceso con determinantes económicos. Razón por la cual se hace necesario profundizar en la interacción existente entre las exigencias laborales que enfrentan los docentes y los daños a la salud. Identificar cómo aparecen en el tiempo en que al sujeto se le reconoce como protagonista y da libertad para hablar de sí mismo, es un eje de esta investigación.

La primera parte de esta Idónea Comunicación de Resultados inicia con el binomio vida y trabajo. La historia contiene sólida evidencia de cómo el trabajo, la actividad fundamental en el desarrollo de la vida, dejó de serlo tras el arribo del capital. En un principio las actividades laborales por rudimentarias que fueran,

contribuían al sostenimiento de la vida, a la realización de los sujetos y posibilitaba tener cosas en común. Al privilegiarse la acumulación de riqueza, la ganancia como fin y el trabajo como medio, inició la disolución de los vínculos con la vida.

La vida no sólo pasó a ser un apéndice del trabajo, su peor efecto se observa en la aceptación de esto como si se tratara de una verdad incólume, de parte de la clase trabajadora. El máximo criterio entre los sujetos debe ser la vida, por ende, el trabajo, entre muchas otras cosas, tendría que cumplir una función herramental para favorecer el desarrollo y mantenimiento de la vida. El capitalismo invierte ese orden y plantea cómo la vida debe sujetarse a las exigencias derivadas del trabajo. Esto da paso a una segunda reflexión, precisamente en torno a la relación que predomina entre el trabajo y el capitalismo.

En cada fase del proceso de producción se privilegia la lógica de hacer más con menos, a lo que llaman de forma ramplona ahorro. Es un punto nodal que contribuye a la reproducción del ciclo del capital, aunque eso implique exponer a los trabajadores a condiciones de riesgo. La negación de esta realidad, sirve como subterfugio para no reconocer que los daños a la salud más que ser provocados por la actividad en sí, resultan de las condiciones que la rodean. La configuración cambiante del trabajo responde a los intereses del capital.

El despojo que empezó con la monopolización de los medios de producción, continuó su marcha. El trabajo dejó de ser depositario de las expectativas humanas que le permitía proyectarse hacia el futuro. Así se volvió incompatible con el desarrollo de las relaciones sociales, porque las condiciones de trabajo tienden a ser inhibidores de lo humano. Esto da entrada a un tercer apartado que aborde la influencia del trabajo en la construcción del ser.

La cualidad que jamás debería perder el trabajo es ser fuente de creatividad. La interacción en un contexto social determinado, inmerso dentro de un entorno físico-natural específico, brinda al sujeto la posibilidad de enfrentar situaciones novedosas. A pesar de las apreciaciones que sólo logran ver la carga negativa del trabajo, éste también puede tener un efecto liberador en el humano porque le da la posibilidad de encontrarse con otros que comparten ese mismo espacio, así como realizar actividades que le ayudan a conocerse, descubrirse a sí mismo (Marx, 2010; Cruz, 1971).

La disociación de las dimensiones del sujeto, es resultado de la mirada parcial que trajo consigo el capital. El fin que se persigue con esa acción es extraer de éste la fuerza de trabajo. La actividad que un tiempo contribuyó al desarrollo del sujeto, el capital lo convirtió en instrumento para despojarlo de su tiempo, identidad y su salud. Son puntos sobre los cuales no se reflexiona porque se tiene la idea que eso corresponde al sistema de seguridad social. Es una postura sesgada que impide la penetración en la realidad, limitando cualquier análisis serio.

La desconexión entre trabajo y salud es operada por un modelo médico hegemónico que favorece al capitalismo y es tema de un nuevo apartado. La salud de los trabajadores para el capitalista no tiene que ver con el bienestar de los sujetos, sino con la producción de ganancia (Marx, 2010). A pesar que la ciencia en el siglo pasado observó avances sin precedentes y los beneficios del desarrollo tecnológico parecían heraldos del bienestar que acercarían a la humanidad a un futuro más promisorio, marcó más bien mayores desigualdades (Cohen, 2007).

En ese escenario la medicina se presentó como emisario de la esperanza de vida, instalada en el supuesto que siempre bregaría del lado de la salud para brindar

a los sujetos el máximo beneficio. La realidad es que inició como un ideal y así ha permanecido. En parte se debe al empeño de continuar investigando de la misma forma, forzando a la complejidad de la vida mediante el aislamiento de objetos inmersos en un contexto interactivo. Depender sólo de lo visible, descuidando la esencia conlleva a serias confusiones.

Entrar al análisis del trabajo docente requiere la construcción de puentes que permitan utilizar las categorías marxistas, porque centra su atención en la fuerza de trabajo. Aunque Althusser y Gramsci, observan a la educación y el rol del docente dentro de las superestructuras y como actividad utilitaria para el control de las masas, no ofrecen los elementos necesarios para aprehender la realidad del trabajo como causante de daños a la salud.

El trabajo docente cae dentro de la categoría del trabajo improductivo. Sin embargo, comparte características con las actividades que califican como productivas. Situación que evidencia la penetración del capitalismo a espacios que a simple vista podrían parecer carentes de importancia en su ciclo de reproducción. Abordar este tópico por medio de la historia oral, concede la potencia necesaria a la investigación para indagar en la salud de los trabajadores y evidenciar cómo las condiciones de trabajo son detonantes de los procesos de enfermedad en los sujetos. Lejos de ser entendidos como procesos naturales.

Reconocer la complejidad del análisis sobre el trabajo docente, abre la oportunidad de buscar la conexión mediante un acercamiento diferente. Es aquí donde la historia oral permite una vinculación congruente. Una vez que se han evidenciado las condiciones nocivas que viven los maestros, se procede a construir un espacio que permita conocer la realidad de otros por medio de ellos mismos.

Darse la oportunidad de conocer la situación de los trabajadores a partir de lo que ellos mismos viven en su cotidianidad. Al respecto, Hobsbawm (1989) se propuso investigar acerca de los trabajadores, no como organización ni movimiento, sino sobre sus condiciones económicas y técnicas que favorecieron el desarrollo de los movimientos obreros, o bien, aquello que los impidió. Con esta orientación se inició el acercamiento del hacer docente.

El enfoque resultó atractivo porque la búsqueda de hechos concretos que afectan la salud de los trabajadores, no consistió en ver si cubren determinado perfil, cuantificar su eficiencia, si siguen o no los derroteros marcados por las políticas educativas. Lo medular del trabajo consiste en comprender este momento histórico, económico y social a partir de los propios protagonistas, pues sobre ellos recae la responsabilidad de educar de manera institucional, por ende se ven obligados a adaptarse a las exigencias laborales, si es que en verdad hay una adaptación.

La historia oral abre la oportunidad para que el sujeto recorra su propia historia, cobre consciencia de ésta y reflexione sobre sí mismo. El efecto más deseable sería la recuperación de su conciencia y de su ser, por paradójico que suene, llegue a ser más consciente de sí mismo. En esto consiste el rescate porque no hay dos sujetos en uno, de modo que cualquier trabajo se reviste de la humanidad de los trabajadores. Así, una de las peores tragedias que vive el sujeto como trabajador, es la pérdida de su ser en el ámbito laboral.

Es fácil encontrar posturas a favor y en contra del trabajo docente, pero muchas tienden a ser de contenido más ideológico. Por esto, fue necesario dedicar un espacio para revisar la situación y relación que guarda la educación en el capitalismo. Recorrer algunos hechos históricos para encontrar que la raigambre de

la situación actual de la educación, no resulta de las fracturas sexenales sino del dominio de los capitalistas, interesados en formar un tipo de sujeto muy específico. Compatible con el ciclo reproductivo del capital.

Es muy difícil que alguien ponga en duda que la educación ha sido el ariete del discurso progresista, pasó del combate al analfabetismo a la construcción de la idea de bienestar de los sujetos y de la propia nación, que de alguna forma se los ha asociado con el nivel educativo. En consecuencia, la crítica hacia el trabajo docente no se hace esperar, con vehemencia se cuestiona los resultados. Al centrar la atención en este punto, las condiciones en las que laboran los maestros se opacan. Aun así, se demanda de ellos mayor protagonismo (Robalino, 2006).

Crear en la posibilidad de que el cambio en la educación depende en gran medida de la labor de los docentes, anticipa una honda simpleza que lo deja circunscrito en el plano discursivo. El cual, generalmente, está alejado de la realidad, por ejemplo las condiciones de trabajo y la vida de los maestros. Es en ese rompimiento que se le da a la educación un estatus de panacea. Así cierra la primera parte de la comunicación de resultados y abre la segunda con una reflexión sobre la forma dominante de hacer ciencia, también determinada históricamente.

La ciencia es la vía que el humano ha privilegiado para conocer su mundo y a sí mismo. Definir una postura respecto al objeto o evento que quiere indagar forma parte del proceso que le guía al conocimiento. La mirada de las diferentes disciplinas científicas ha logrado profundizar en el conocimiento, abarcar más territorio. No obstante, al orientarse hacia la especialización la visión sobre los sujetos se fragmenta. El abismo que se abrió es tan grande que la participación del sujeto también entró a un terreno ambiguo.

Lo que parecía acercarse a una sociedad del conocimiento, acabó por ser sólo una sociedad de la información (Cohen, 2007). Contar con datos numéricos cuyas características permiten realizar un tratamiento estadístico, la construcción de gráficos y su posterior análisis cuantitativo, es útil. Sin embargo, se pierde de vista que detrás de esos números hay historias de sujetos reales. Biografías cuyo valor se tiene que resaltar dada la lógica imperante de un sistema empeñado en subsumir lo humano a lo material, desestructurando así la base de un mundo por demás humano (Cruz, 1976).

La intención no es desdeñar el trabajo que se apoya de los números, sino invitar a la discusión acerca de lo marginal que llegan a ser las investigaciones cuantitativas. Su rigor limita su aplicabilidad a otros ámbitos de estudio. Por ejemplo, la extracción de la fuerza de trabajo que busca la plusvalía, ya no gravita sólo alrededor del trabajo productivo. El dominio del capital se extiende a las actividades productoras de servicios, donde entra la educación. Su relación con el capital ocurre a partir de modelar a las futuras generaciones. El primer paso es dominar a los docentes, el segundo asegurar la reserva de trabajadores.

Es un aspecto que difícilmente podrá captarse por medio de los números, los cuales muchas de las veces son piedra angular de los discursos oficiales, pero tan lejanos a la realidad de los sujetos. No obstante, tambalean cuando se abre un espacio de diálogo con los protagonistas de la historia, quienes, sin exageración, son fuentes invaluable en el estudio de los efectos que el capital provoca en la salud de los docentes, en su vida y las afectaciones psicosociales y psicoafectivas.

Los sujetos son diferentes uno de otro, de modo que una misma situación ejerce impacto distinto en cada uno. Si bien no es posible registrar la biografía de todos, ni

siquiera de una muestra de cien docentes, si es factible recoger algunas historias de vida que funcionan como ventana, permitiendo al investigador asomarse al sentir, pensar y vivir del otro (Camarena, Morales y Necohechea; 1994).

La entrevista en la metodología de la historia oral por una parte cumple con su función de instrumento al permitir recoger información, pero sin excluir el contacto social. Antes bien lo propicia porque no se establecen jerarquías sino roles entre uno que quiere compartir y otro dispuesto a escuchar. La importancia de la oralidad tiene su fundamento en lo social, lo cual surge en el contacto entre dos (Ortega y Gasset, 2007).

La discusión no puede ocurrir en el desconocimiento del proceso de trabajo. En la investigación hay un apartado destinado a recuperar la forma en que trabajan los docentes. La cual no responde a un estilo ni preferencia personal, sino a la directriz eficientista. Los maestros como cualquier trabajador están expuestos a riesgos y exigencias con claras manifestaciones psicosomáticas. La dinámica diseña, en teoría, para facilitar el trabajo, acaba por afectar su desempeño laboral.

En ese gran contexto es posible revisar cómo ocurre el trabajo cotidiano. Sobre todo cómo lo viven dos maestras cuyo desempeño es profesional, no sólo por contar con el perfil para realizarlo sino por la dedicación, responsabilidad y compromiso con su profesión. La cotidianidad de dos maestras enfrenta la hegemonía capitalista, caracterizada por no comprender al trabajador y disentir con sus expectativas que las coloca en el extremo opuesto.

El trabajo para Mary y Ana no se acota a una actividad salarial. En su hacer diario no sólo venden su fuerza de trabajo, comprometen su ser mismo para ponerlo al servicio de sus alumnos y las familias de éstos. Toman su actividad laboral como

experiencia vívida, por eso no es un exceso afirmar que en ambas se encarna el proceso de trabajo y las condiciones laborales. Cumplir con las exigencias de cada día, para ellas cae entre sus más altas prioridades. El férreo compromiso que muestran rebasa el precepto de la vocación.

Las exigencias diarias absorben el ser de Mary y Ana, impidiéndoles ver que en la rutina diaria, su vida queda atada, mezclada, en la compleja realidad laboral. Por más esfuerzos que hagan por mantener separadas ambas cosas, inevitablemente el trabajo y todo lo que éste implica, acaba por formar parte de la totalidad de su ser. Entonces, por más esfuerzos que hagan para mantener bajo control los daños que les provocan las exigencias de trabajo, acaban por recibir el impacto.

El relato que ambas ofrecen es prueba sustancial de cómo el capitalismo determina las condiciones de trabajo. La relación que a simple vista parece no existir, se hace evidente con la experiencia de vida que logra desentrañar una lógica capitalista obstinada en hacer de la educación una mercancía. Dispuesta a aprovechar la entrega y la pasión que el docente puede sentir sobre su labor, como elementos útiles en la consecución de su propósito último, su propia reproducción.

En ese punto queda descubierta la capacidad refuncionalizadora del capital, que incorpora a su esquema las expresiones subjetivas de los maestros. Le da un giro al valor del trabajo docente, coloca en el imaginario de la sociedad capitalista la idea de bienestar vía la educación de calidad. Sin embargo, el factor humano aparece todavía como contrapeso porque esa misma pasión y entrega, le hace mantener viva la esperanza de despertar la conciencia crítica de sus alumnos, en un acto de genuina resistencia (Giroux, 2004).

## Capítulo 1. Vida y trabajo

*“Porque raíz de todos los males  
es el amor al dinero...”*

*San Pablo*

La disociación entre vida y trabajo constituye en la actualidad el eje rector de las nuevas formas en las relaciones laborales. El incólume ciclo de reproducción capitalista pone las condiciones y considera la vida como algo independiente al trabajo. Así abre paso para la consolidación de políticas que privilegian la extracción de la fuerza de trabajo de los sujetos, apoyándose en determinado tipo de investigación científica, generalmente escudada en los números.

Los análisis de naturaleza paramétrica lejos de contribuir a la reorientación de las relaciones laborales, a la reconstrucción de los procesos de trabajo, por ende, a la dignificación del mismo, favorecen la deshumanización del éste. La pretensión es reducir el contenido subjetivo implícito en cualquier actividad laboral, a su mínima expresión casi hasta desaparecerlo. La consecuencia inmediata es el aislamiento del binomio vida-trabajo de sus contextos físico-natural y socio-cultural.

La separación resulta muy conveniente para los poseedores del capital, de esa forma dejan en el imaginario la imposibilidad de establecer relación alguna entre vida y trabajo. Frente a una realidad parcelada, la realidad de los capitalistas es promisoría, evaden la responsabilidad sobre los sujetos quienes enferman no por causa del trabajo en sí, sino por las condiciones en que éste ocurre.

Las condiciones de trabajo llegan a ser un determinante en los procesos de salud y enfermedad (Laurell y Noriega, 1989). Sin embargo, la inclinación atomista robustece la idea que los daños a la salud no son otra cosa que manifestaciones causadas por agentes patológicos específicos y el estilo de vida personal. De esta forma se busca eliminar las relaciones manifiestas en la completud del sujeto, aquello que empieza a expresarse de manera orgánica, psíquica y social. La desventaja no es la falta de evidencia, sino que los hallazgos se oponen, cuestionan con severidad las condiciones en las que ocurre el trabajo.

El gran reto para los estudiosos, los interesados en el campo laboral y de la salud, es rescatar la vigencia de la relación vida-trabajo. Es el punto de partida que permitirá avanzar primeramente en el rescate de los sujetos que trabajan, para luego pasar a la reconstrucción del mismo y de los espacios laborales. La empresa no es fácil y el asunto más difícil es mostrar cómo la vida de los sujetos queda subsumida por el trabajo. Aunque es la actividad fundamental que contribuye al desarrollo de los sujetos, ha dejado de serlo.

El trabajo ha pasado a ser presea de los capitalistas. Es el medio por excelencia que le permite asegurar la reproducción del capital mediante la ganancia y sólo es posible gracias al hacer de los sujetos. Esta verdad evidente debería colocar a los trabajadores en la posición más alta de los procesos de producción. Es decir, cualquier centro laboral tendría que favorecer el desarrollo de sus trabajadores porque se trata de sujetos concretos, en lugar de subyugarlos al capital.

En el presente capítulo se ofrecerán los argumentos que evidencian la necesidad de aprender a observar más allá de los fenómenos visibles. Considerar las partes y el todo, así como las relaciones bajo las cuales interactúan, que le dan sentido y

significado a las cosas (Kosik, 1976). Es muy fácil caer en explicaciones ramplonas tendientes a justificar las condiciones actuales como resultantes del devenir histórico del mundo. Cosas dadas naturalmente que sólo se expresaron al darse las condiciones sociales, políticas y económicas.

El trabajo es una actividad característica de la humanidad, le ha acompañado a lo largo de su historia porque está ligado a la vida misma. Al conjugarse vida y trabajo se forma un eje diádico que perfila una directriz que atraviesa el existir del hombre. Pensar uno sin el otro apunta a lo falaz, ambos se suceden en una relación dialéctica que los involucra hasta hacerlos indivisibles, porque la vida se mantiene con base en la ejecución de acciones específicas dentro de la dimensión biológica. Lo mismo aplica para organismos complejos, como el ser humano, y simples como la garrapata *Ixodes ricinus*<sup>1</sup> (Cruz, 1976: 491).

El ciclo de vida seguido por este arácnido se ve insulso, sin embargo, muestra muy bien la sucesión entre vida y trabajo. La garrapata como individuo de una especie es interdependiente, no obstante, debe interrelacionarse con su entorno físico-natura y otros individuos. No obstante, cada una de sus acciones es producto de su instinto, orientadas a cumplir su ciclo vital y una vez cubierto, se extingue. La situación cambia con el humano, quien también responde a sus instintos, pero su existencia no se reduce a éstos. Vida y trabajo cobran significados muy distintos<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Es un arácnido privado de los sentidos de la vista y el gusto, y movida por su instinto de supervivencia se dispone a trabajar. La hembra fecundada se ubica en una rama donde espera inmóvil por largos periodos aun en ayunas. En apariencia no hace nada, pero todo ese tiempo mantiene activo su sensible olfato. Cuando percibe el ácido butírico de un mamífero, sabe que es tiempo de soltarse, cae en éste para saciarse. Luego, simplemente, se desprende, pone un huevo y muere.

<sup>2</sup> La escisión entre vida y trabajo se debe a la visión mecanicista adoptada por la medicina. El gran desacierto ha sido considerar únicamente las funciones del sistema nervioso central, responsable del metabolismo basal donde los diferentes sistemas contribuyen al sostenimiento de la vida, pero tan sólo es una parte de la complejidad que implica la vida. Tal reducto refleja la influencia de las aportaciones de la

El devenir histórico del hombre da cuenta que trabajar ha significado más que la realización de acciones. Para algunos autores no es exagerado decir que a partir de éste el humano construye su vida. Engels (2004) en su obra “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, concede al trabajo un poder casi creador. Fue así como el trabajo abrió paso al proceso de cerebralización, dando como resultado la estructura más nueva denominada neocortex<sup>3</sup> (Cruz, 1976; Sagan, 1995). Además, en la visión evolucionista, el trabajo influyó de forma determinante a partir de favorecer el sentido gregario de los homínidos, bastión en la construcción de su ser. Asimismo al paso del tiempo la necesidad de socializar contribuyó al desarrollo del lenguaje y la capacidad organizativa.

A pesar que el evolucionismo es excluyente del creacionismo, varios libros bíblicos resaltan el indisoluble vínculo entre vida y trabajo. Lo destacan como la actividad necesaria que cada uno debe llevar a cabo para el sostenimiento de la vida. El Apóstol Pablo en su segunda epístola a los tesalonicenses escribió: El que no trabaja, tampoco coma<sup>4</sup>. Así destaca la responsabilidad de cada uno para

---

física clásica. En el campo de la termodinámica el calor se tomó como unidad de medición del trabajo. Lo biológico<sup>2</sup> calificó, desde entonces, como trabajo debido a su constante producción y pérdida de calor (Lowe, 1986).

<sup>3</sup> Miguel Cruz toma el esquema de H. Howells (1976: 82) para bosquejar la evolución de la mano en las diferentes clases de homínidos. En éste se bosqueja de manera comparativa el tiempo transcurrido que se asume marcó progresos relevantes al paso del tiempo. No obstante, al llegar a las últimas líneas que cierran con el homo sapiens, sólo un sitio después del Neanderthal, se observa la enorme distancia no sólo en términos del tiempo, sino de las cualidades percibidas mediante los vestigios. Mismas que hablan de dos seres todavía inconexos. Entonces, aunque el autor se apoya en bases evolucionistas, también reconoce las enormes diferencias existentes en tres estructuras fundamentales. El cráneo que responde a su función básica de resguardar a la estructura cerebral más reciente, el neocortex; la forma del maxilar inferior que contribuye a la articulación del lenguaje y la mano por los pulgares oponibles.

<sup>4</sup> 2ª Tesalonicenses 3:10. Es muy común encontrar posicionamientos contrarios a la enseñanza bíblica, se les tacha de imposiciones, dogmas y sometimiento. Esto sucede por básicamente por seguir dos criterios, la descontextuación del pasaje bíblico al tomar sólo una pequeña porción del texto y con base en esto realizar profundo o extensos análisis. Uno de los más citados es cuando se lee: Maldita será la tierra por tu causa, comerás tu pan con dolor y lo ganarás con el sudor de tu frente. Aquí se pierde de vista la circunstancia y el momento de la sentencia. Además, en ninguna parte de la Biblia existe un pasaje en el cual Dios favorezca la

procurarse sustento. Cuando los sujetos atienden la actividad que les corresponde, se propicia un ambiente de armonía en la sociedad.

Las posturas entre el creacionismo y evolucionismo son irreconciliables, no obstante, ninguna reduce el trabajo a aspectos mecanicistas orientados a la mera satisfacción de sus necesidades básicas. La intención no es proponer un maridaje entre éstas, sino resaltar la coincidencia que les hace reconocer la estrecha relación que guarda la vida y el trabajo, la influencia del trabajo en la vida y la construcción de ésta a partir del trabajo. Bien puede tener efectos positivos y conducir a la más honda degradación de los sujetos y su actividad.

La dimensión biológica no elimina ni opaca a la psíquica y social, porque el humano es el único ser consciente de sí mismo, de los otros sociales y de su entorno. El trabajo funge como el gran mediador en estas relaciones y se extiende como plataforma que le proyecta a lograr avances inconmensurables, todos acompañados de la complejidad de los sentimientos y emociones. La razón es que cualquier trabajo, por simple que parezca, es un proceso in vivo que involucra la totalidad del humano. Es decir, demanda la completud de su ser para ejecutarlo.

El hombre al tiempo que desarrolla un trabajo, también lo vive. Lowe (1986) con base en la fenomenología, diría que se trata de actividad encarnada, pletórica de intenciones porque no hay forma de extraer del proceso de trabajo, la humanidad que expresa mediante sentimientos y emociones. Están implícitos aún en la actividad más infame. La situación se agrava debido a las transformaciones radicales, porque dentro del sistema capitalista, la experiencia del sujeto es ser

privado del control del proceso de trabajo para responder a las exigencias de un modo de producción particular. A pesar de ello no logran eliminar del todo el trabajo como experiencia de vida.

Vida y trabajo mantienen un vínculo entrañable y bajo una perspectiva ecológica es absurdo buscar una jerarquización entre estos. Sin embargo, los argumentos dirigidos a equiparar el trabajo animal al humano vuelven a reducir su significado. Reconocer que todo ser vivo se ve obligado a trabajar porque de ello depende su vida, es un principio, un punto de partida en la comprensión de la realidad, mas no una verdad acabada. En el caso del humano, tiene la necesidad de moverse en una constante búsqueda de respuestas en todos los ámbitos de su vida. Inventa y reinventa, sólo que el tiempo y la disponibilidad de recursos le ayudan a concretar su idea o le limitan.

Cruz (1976: 112) plantea el carácter dialéctico entre humano-naturaleza al afirmar: "Si el hombre de Altamira no volaba, es porque no tenía los medios." Así da entrada a la idea de un mundo construido a mano. El hombre en su constante hacer de manera intencional, o sea, con intenciones u objetivos claros, o bien sin ellos, es decir, dando paso al azar, modifica su entorno natural y su medio social. Muchas de las veces sus acciones les llevan a caminos insospechados recibiendo el efecto de sus propias decisiones. No hay forma en que pueda evadirlos.

Marx (2010: 130) observó cómo el trabajo resultó ser la acción reguladora entre el hombre y la naturaleza:

El trabajo es, en primer término, un proceso entre la naturaleza y el hombre, proceso en que éste realiza, regula y controla mediante su propia acción su intercambio de materias con la naturaleza. En este proceso, el hombre se enfrenta como un poder natural con la materia e la naturaleza. Pone en acción las fuerzas naturales que forman su corporeidad, los brazos y las piernas, la cabeza y la mano, para de ese modo asimilarse, bajo una forma útil para su propia vida, las materias que la naturaleza le brinda. Y a la par que de ese modo actúa sobre la

naturaleza exterior a él y la transforma, transforma su propia naturaleza, desarrollando las potencias que dormitan en él y sometiendo el juego de sus fuerzas a su propia disciplina.

La relación entre vida y trabajo en el hombre rebasa la dimensión biológica, sus necesidades vitales derivadas de la fisicalidad se sacian igual por instinto. No obstante, constituyen sólo una parte de satisfacción, también busca saciar las que provienen de las dimensiones psíquica y social, tan vitales como comer, beber, dormir. Sin embargo, se tornan más complejas porque no toda la satisfacción que busca el hombre se regula biológicamente. Existe un elemento de carácter preponderante denominado subjetividad.

Marx logró uno de los acercamientos más completos en torno a esta realidad y su vigencia se mantiene incólume en varios aspectos. Captó cómo la actividad que en un principio permitía el desarrollo del hombre, a partir de la influencia del capital, se redujo a ejecuciones mecanicistas, tan selectivas que han intentado eliminar por completo todo componente humano del proceso de trabajo. Tal pretensión equivale a borrar la vida. Así se rompió el equilibrio entre ambos, hasta volverse elementos mutuamente excluyentes.

La disociación no es producto del curso natural de la historia, más bien responde a intereses muy particulares de los capitalistas, quienes al paso del tiempo lograron consolidarse hasta ejercer control sobre los medios de producción. Tomaron decisiones muy específicas que les permitieron sujetar la vida de los sujetos a la producción, haciéndolos indispensables para la reproducción social. Así cambió por completo el sentido que el trabajo tenía en la vida del hombre.

Dejó de ser la actividad que posibilitaba la interacción e interrelación con sus otros sociales y con su medio físico-natural, el aspecto principal quedó subsumido.

No sería más la base del desarrollo de la vida, en su sentido más amplio, sino un accesorio para garantizar la reproducción del capital. Sin pretender un análisis exhaustivo sobre el tema, sí conviene abordar algunos aspectos en torno a este punto con la finalidad de evidenciar las implicaciones del capital, las cuales mantienen una vigencia muchas veces insospechadas.

La transformación, aunque es más apropiado decir precarización, del trabajo por lo general se le asocia con la idea de progreso y bienestar. Sin embargo, no es así, porque si algo ha traído el trabajo precario al hombre es aflicción. El problema es, como lo ha señalado Kosik (1976), no considerar la esencia del problema, sólo se ve o considera una parte y no el todo. Este modo de conocer no responde a una forma inocente, sino construida históricamente que permite mantener a salvo los intereses de los grupos en el poder. A ellos conviene un tipo de análisis limitado que sólo permite ver el fenómeno, lo aparente.

El problema de asumir que trabajo y vida son entes separados, equivale a afirmar que el capitalismo es un mal necesario para el desarrollo mundial. Asimismo librar de responsabilidad a los dueños del capital y al Estado quien da su anuencia para que prosperen todas las garantías necesarias para la reproducción del capital. Aunque eso signifique reducir la existencia de los sujetos, la vida misma, a criterios práctico-utilitarios.

Es un hecho que el Estado apoyado en el aparato político-jurídico (Harneker, 2002), impone legislaciones a modo, las cuales lejos de hacer justicia a los sujetos, acaban siendo instrumentos coercitivos al servicio del capital. Pero, en un contexto tan desastroso, sería un error victimizar al trabajador en lugar de colocarlo en un rol principal como sujeto comprometido con su propia causa. Las condiciones en las

que actualmente ocurre el trabajo sustentan la idea de que el capitalismo cosecha más fruto en la tierra de la pasividad con su dosis de ignorancia y resignación. La vulnerabilidad de los trabajadores descansa en el desconocimiento. La lucha contra tan grande mal, deberá empezar por la indignación.

## **1.2. Trabajo y capitalismo**

Los intereses de clase han dado un sesgo al trabajo, pasó de actividad vital a utilitaria. El contenido del trabajo dejó de importar, el significado que pudiera construirse en torno a éste quedó relegado a un plano secundario. La pérdida de su valor mantiene una relación directamente proporcional al avance del capital. Al cual se le han concedido facultades para establecer control sobre el hacer de los sujetos. Cada una de sus acciones tendrá que contribuir a la producción de la ganancia.

La vindicación del trabajo, previo a la obra de Marx, se observó en los movimientos obreros (Chomsky, 2009). No obstante, en *El Capital* asienta las bases del análisis que denuncia la deformación del trabajo, su conversión no azarosa sino totalmente intencional que le confina a mercancía (Marx, 2010). Así como ha habido un esfuerzo sistemático para separar la vida del trabajo, de igual forma se mantiene el derrotero de mantener aislado el trabajo del capital.

Los dueños del capital lo presentan como fuente productora de empleos mediante la inversión (Marx, 2010). No obstante, la realidad que viven los sujetos denuncia que es una verdad a medias, porque el capital persigue una finalidad muy

específica y generalmente antagónica a los intereses y necesidades de los sujetos. Así el trabajo se torna en elemento de la ganancia, instrumento de control que permite el ejercicio autoritario sobre los trabajadores.

En este apartado se abordan elementos en torno a la consolidación del sistema capitalista, mismos que le condujeron a su consolidación y dominio hegemónico. Desde el cual se dictan las condiciones en los aparatos jurídico-político e ideológico, pero de ninguna forma puede considerarse asunto del pasado. Expresa su vigencia al determinar cómo debe ser el trabajo, despojándolo de todo sentido humano. Situación que se explica bajo el concepto de alienación.

Al capitalismo no le bastó con marcar exigencias en el trabajo, lo volvió su instrumento para extraer la fuerza productiva de los sujetos. Es un asunto que hoy en día pasa desapercibido para las grandes mayorías que a pesar de observar cómo las condiciones laborales obligan a los sujetos a rendirse frente a su actividad laboral. En otras palabras, entregar la vida misma porque su existir es dictado por los tiempos marcados por el trabajo, incluso en los aspectos más vitales como a qué hora dormir, comer, resolver las condiciones fisiológicas más elementales.

El dominio se extiende hacia la vida social. A pesar que los centros laborales son punto de encuentro para los sujetos, las exigencias tienden a minimizar el contacto social. La convivencia, el compartimiento familiar y el establecimiento de relaciones fuera de la familia, también están sujetas al trabajo. Los sujetos durante su jornada experimentan cómo su vitalidad se agota, al salir con claros síntomas de franco agotamiento, el hogar, la familia se vuelve en refugio sólo para recobrar la fuerza en la medida de lo posible a fin de continuar con la rutina al día siguiente.

El trabajo humana y socialmente ha cumplido un rol importante en el desarrollo

de los sujetos y las sociedades. El capitalismo, por su parte, le ha reducido a una mercancía. El dueño del capital adquiere poder político e ideológico, entonces, determina las condiciones de compra de la fuerza de trabajo. Ya adquirida, los somete a condiciones que le reditúen ganancia.

La relación primigenia entre vida y trabajo cambió en el devenir histórico debido a los intereses de clase. Las actividades en el sistema de autoconsumo, esclavista y feudal, por una parte definían a los sujetos dentro de la sociedad y por otra daba sentido a sus relaciones. Cada uno de esos sistemas de producción tuvo su tiempo, agotó sus recursos y llegó a su extinción (Marx, 2010: 610), no así el capitalismo. La obra de Marx da clara cuenta de ello, sigue operando y muestra su enorme capacidad de adaptación, se reinventa con enorme facilidad y mantiene su vigencia, porque apoyado en los aparatos jurídico-político e ideológico establece condiciones para todos aquellos que venden su fuerza de trabajo (Harneker, 2002).

La capacidad del capitalismo para abrir caminos inimaginables en su constante extracción de riqueza, cuyo medio predilecto por desgracia sigue siendo el humano, sólo fue posible observarlo a través del tiempo (Cohen, 2007). Dentro de los recursos que ha amalgamado, es colocar en el imaginario colectivo de las clases obreras la idea que el bienestar social y económico viene como consecuencia del trabajo. Significaría que todo sujeto decidido a trabajar, podría aspirar a mejores niveles de vida. Lo cual está muy lejos de ser cierto.

La noción de trabajo como fuente de riqueza para los sujetos, fue planteada desde 1776 por Sir Adam Smith en su obra "Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones." Los capitalistas encontraron en el documento los argumentos útiles para la expansión del capital, definiendo los derroteros del

desarrollo económico por aproximadamente un siglo. La obra de Smith les brindó los justificantes necesarios para mantener su dinámica de reproducción capitalista, ajena por completo del bienestar de los trabajadores.

El capitalismo puso fin a los pequeños propietarios, la organización basada en el autoconsumo e intercambio terminaron. Fue un proceso agresivo, pero nadie ponía atención al despojo de la tierra que sufrían los sujetos arraigados en ese tipo de organización (Marx, 2010: 610). Al carecer de tierras que cultivar, los campesinos libres pasaron a ser manos libres que emplear. El paso del feudalismo al capitalismo estuvo permeado de diversos elementos y condiciones. Los operadores principales detrás de esta transición, fueron los dueños del capital.

El desarrollo de las nuevas concepciones científicas favorecía los intereses de la naciente clase burguesa. En su consolidación incorporaron y aprovecharon los cambios en el comercio, la agricultura y la introducción del dinero (Ortiz, 2004: 217). Cambios que impactaron en los ámbitos políticos y económicos, sin perder de vista las alteraciones que provocaron en la estructura social de Europa, pero a la que poca importancia se le concedía. Así el sistema capitalista por medio de la inversión del capital y la demanda de la fuerza de trabajo, mostró omnipresencia. Dos elementos fundamentales en su dinámica de penetración y expansión mundial.

El desarrollo de la ciencia adquirió para los poseedores del capital un significado utilitario en dos sentidos. El primero vino de mano del avance tecnológico. La introducción de las máquinas en el proceso de producción incrementó la velocidad de lo que se hacía. Cambió por completo el trabajo en la industria textil igual que en la minera. El segundo fue la visión modificada sobre la organización laboral. La rapidez en la producción condujo a la demanda insaciable de mano de obra.

Al conocer de cerca ésta realidad, cobra sentido la afirmación hecha por Víctor Hugo en su obra “Los Miserables”, en la cual describe a las máquinas como un dragón metálico devorador de hombres. Si bien es cierto la madera y el carbón, eran el combustible, también lo es que consumían al humano. En ese tiempo las condiciones laborales eran infrahumanas y no había más opciones. Hombres, niños y mujeres se vieron arrastrados por la dinámica industrial, empeñaron su vida en aras de conseguir apenas lo indispensable para vivir.

Las relaciones laborales eran del todo asimétricas y la crítica al capitalismo tardó en aparecer. Sin embargo, las inconformidades se cosificaron en las acciones de algunos hombres, conscientes de los abusos perpetrados desde el trabajo. Robert Owen se encuentra entre ellos, es quizá una de las figuras más destacadas. En 1799 inició una especie de cruzada con la intención de reivindicar la situación laboral y vida de los trabajadores (Gordon, 1993). No obstante, al paso del tiempo fracasó porque no logró captar la esencia del fenómeno. Hacerle frente al capitalismo no podía blandirse únicamente con buenas intenciones<sup>5</sup>.

Robert Owen observó con sensibilidad los estragos sufridos por grandes

---

<sup>5</sup> A pesar del profundo sentido humanista de Owen, logró poco en su cruzada que buscaba resarcir los daños. En su calidad intelectual, moral y humana propuso alternativas de solución dirigidas a brindar algún tipo de instrucción a los hijos de obreros, reducir la jornada laboral a los menores y brindarles educación. El problema en sí no fue la falta de motivación para combatir aquellos efectos, tampoco la carencia de iniciativas o acciones concretas. Aunque dedicó mucho tiempo al asunto y puso en marcha el servicio educativo, la reducción de la jornada, la seguridad social al brindar servicios de salud, su visión de un socialismo pragmático no prosperó. En varios momentos de su vida llevó a cabo sus proyectos, a veces los consiguió pero en su gran mayoría fracasaron. Caber resaltar que los fracasos no le hicieron desistir de sus experimentos sociales, igual lo intentaba en un país que en otro. Hablaba con los congresos de Inglaterra, Estados Unidos, México. A fin de obtener el apoyo necesario, se afiliaba a algún grupo religioso o solicitaba apoyo político. El experimento social en el estado de Indiana, a orillas del río Wabash, apoyado por la Harmony Society, quizá fue el ejemplo más contundente sobre la disparidad entre el idealismo ineficaz que pretendía vencer a un capitalismo, cada vez más robustecido. Owen en 1827 dejó sentadas las bases materiales e ideológicas para el desarrollo de una comunidad de organización cooperativa, un socialismo práctico. Bastó un año para encontrar que todo aquello había parado en un desastre, ya que no advirtió el sabotaje por parte de especuladores sin escrúpulos (Gordon, 1993). Sin proponérselo tropezó con la peor cara del capitalismo.

sectores poblacionales, quienes jamás vieron el supuesto progreso que debía venir con su trabajo, según la postura de los economistas clásicos. A su realidad sólo se sumaban condiciones adversas que ponían en peligro la vida misma. Al despojo se le añadían condiciones de pauperización, migración forzada, hacinamiento en las zonas industriales. Las condiciones de insalubridad representaban escenarios infrahumanos por la ausencia de cualquier tipo de garantía social (Engels, 1974).

Tuvo que pasar casi un siglo para que surgiera una crítica contra el sistema económico. Engels publicó en 1845 su obra "La situación de la clase obrera en Inglaterra". Uno de los méritos del autor fue recoger la información de fuentes directas y no de cálculos publicados en reportes de investigación. Su decisión de visitar los lugares de trabajo y los sitios donde residían le permitió hacer una descripción más apegada a la realidad.

La veracidad tan detalla parecía emular a alguno de los círculos de la obra "La divina comedia" de Dante Alighieri. Engels desmitificó el supuesto que presentaba al capitalismo como heraldo del progreso, mostrando su lado consumidor de la vida. Al acercarse a la realidad de los trabajadores, el bienestar no era otra cosa que un espejismo que a la vez hacía la función de trampa.

En los grupos desposeídos de sus tierras, formas de producción, estructuras sociales, se encarnó la peor parte de la industrialización. La necesidad de aumentar los ingresos en la familia, como si se tratara de una fuerza centrífuga, arrojaba a los miembros más vulnerables al sistema productivo. En consecuencia el proceso de crianza, esa dependencia natural de los humanos (De la Fuente, 1996), resultó violentada. Aunque pudiera parecer un asunto restringido a la familia, su estructura y organización, el Estado jugó un papel determinante.

Los discursos orientados hacia lograr el bienestar de los ciudadanos, se opacó cuando inició con acciones de gestión a favor del capital. El aparato jurídico-político asumió la tarea de ofrecer lotes de niños, quienes con tan sólo siete años de edad debían iniciar labores a las cinco de la mañana y concluir las a las ocho de la noche. En la extensa jornada únicamente contaban con una hora dividida para almorzar y comer (Gordon, 1993). Todo esto sucedía en la sociedad inglesa con marcadas bases de asimetría social.

El trabajo planteado en esos términos no ofrecía ningún beneficio para el que vende su trabajo sin importar la edad. Asimismo es claro que la sociedad inglesa no podía sustraerse a la realidad lacerante que los niños vivían, al verse despojados de su ser y su integridad física<sup>6</sup>. Sin embargo, prosperó porque lo validaron las estructuras jurídico-política e ideológica (Harneker, 2002). Al moverse en bloque lograban articular un discurso suficientemente sólido para justificar cualquier acción que emprendieran a favor del capital y en detrimento de los trabajadores.

El afianzamiento del capitalismo en ningún sentido fue fortuito. Los dueños de los medios de producción supieron aprovechar los avances científicos y la ideología construida a partir de estos, adecuándolos a sus intereses (Ortiz, 2004). Así, el trabajo entró en una dinámica cuyo principio y fin se rigió bajo la premisa de la ganancia. Aunque eso implicara el sacrificio del bienestar de los trabajadores, subsumido por la vorágine industrial. Las bases de las relaciones laborales fueron el poder capital, jurídico y cultural.

---

<sup>6</sup> En la misma obra "La situación de la clase obrera en Inglaterra" contiene los registros de las mutilaciones que sufrían los niños en la industria textil, causadas por las máquinas.

Los cambios en los nuevos centros laborales se reflejaron de inmediato en la organización y división del trabajo. La producción ya no dependía de la pericia de los sujetos, de sus saberes, experiencia, colaboración o aportaciones colectivas. La nueva lógica buscaba cualidades mínimas para la operación de las máquinas, el trabajador dejó de ser la pieza fundamental, ahora se le podía señalar como un apéndice. El necesitado de trabajo debía adaptarse al funcionamiento de las máquinas. Tal exigencia favoreció la visión reduccionista del humano a pieza prescindible en el proceso de trabajo.

Los efectos del capitalismo sobre el trabajador son los mismos sin importar el tiempo o espacio geográfico. La supuesta idea de progreso queda minimizada por la devastación del medio físico-natural y del sujeto mismo. En su tiempo Engels lo denunció con sólidas pruebas y socavó las certezas que proponían aquellos, en su tiempo, considerados como visionarios dispuestos a revolucionar las formas de producción. En la actualidad Chomsky (2009: 45) cuestiona esa misma idea de progreso, al que también llama desarrollismo. Señala que el denominador común de los Estados que persiguen ese progreso lo llevan a cabo con una política aplastante, invadiendo y saqueando otras naciones.

Los operadores del capital vulneran el mundo de lo concreto. Tal señalamiento cobra mayor peso cuando se habla de democracia, de sociedades y Estados modernos en su organización, pues en el fondo continúa la supeditación de las estructuras político-jurídica e ideológica a la directriz trazada por el capital. Ha logrado convencer al mundo que es el camino hacia la prosperidad, esa palabra funciona como llave para abrir nuevos mercados. Aunque esto implique vulnerar la soberanía de las naciones.

América Latina podría calificar como una zona de desastre capitalista para millones de personas. En contraste constituirse en un paraíso para los inversionistas. Martínez (1998) hace un recorrido histórico en su artículo "Iberoamérica en la encrucijada", en el cual recupera el proceder estadounidense para establecer las bases que les garantizaran una hegemonía continental. En apariencia la cuestión política era la clave, pero el motor de todo fue el capital y su urgencia de abrir nuevos mercados de producción, consumo de bienes y por supuesto de mano de obra.

México fue uno de los mercados más promisorios para los fines expansionistas de los Estados Unidos<sup>7</sup>. Reunía las condiciones político-sociales con cierto grado de estabilidad y al hallarse en pleno proceso de construcción, le venía bien un discurso cargado de contenido progresista. Era el impulso que necesitaba para consolidar su éxodo completo del tiempo de las revueltas y convocar a la unidad.

---

<sup>7</sup> El expansionismo norteamericano se sentía amenazado por los ideales socialistas provenientes del marxismo. Roosevelt y Kennedy iniciaron un ataque frontal para detener cualquier influencia. Escudados en la diplomacia promovían el supuesto de formar un bloque continental, de esta forma convocaban al entendimiento y colaboración con varias naciones latinas. México fue una de las más activas al llevar a la práctica los acuerdos contraídos con los americanos, quienes aprovechaban el eco de un ambiente de guerra que todavía dejaba ver sus efectos. Supieron manejar la incertidumbre que se abría ante la posibilidad de poder enfrentar algún otro conflicto mundial. En Reunión cumbre, celebrada en México, se firmó el acta de Chapultepec, donde quedó asentado el compromiso de las naciones que conforman el hemisferio para resistir cualquier ataque. Dicho acuerdo ponía en práctica la denominada doctrina Monroe, avalada en el periodo de Roosevelt, quien hacía patente su preocupación por la popularidad de su nación, más que el daño de sus intervenciones. El mandatario americano declaró: "Deben terminar nuestras intervenciones unilaterales en los asuntos internos de otros países; con la cooperación de otros tendremos más orden en el continente y menos impopularidad" (Martínez, 1989: 16). Sin embargo, el tiempo terminó por confirmar la verdadera intención de este país. En 1947 se firmó y entró en vigor el plan Marshall. En Río de Janeiro se plasmó el Tratado Interamericano de Asistencia Recíproca (TIAR). En éste se determinaba que la agresión a un país americano por cualquier potencia extracontinental, se tomaría como una agresión a todas las naciones americanas. En ese tiempo el Secretario de Estado, George C. Marshall, sin recato hacía público su beneplácito por la participación y adherencia de más naciones latinas al plan. Podía juzgarse que el asunto era meramente jurídico-político, no obstante, pero en realidad fue tan sólo la base que dio paso al elemento económico, con el cual selló su hegemonía en el continente. Se valieron de una prolongada sucesión presidencial. Lázaro Cárdenas inició con la apertura para la inversión extranjera. Le siguieron Manuel Ávila Camacho, Miguel Alemán Valdez, Adolfo Ruíz Cortínez y López Mateos. Cada uno en su medida proporcionó todas las condiciones para anclar el país al capitalismo.

El Estado inició por promover entre la población la idea de bienestar, así justificó la firma de un pacto obrero-industrial que obligó a los trabajadores a hacer amplias concesiones a la patronal. Las bases del progreso se habían sentado no para los trabajadores sino para los dueños del capital nacional y extranjero (Martínez, 1998: 19). Ese es el génesis de la clase burguesa. La firma del pacto mostraba el apoyo incondicional que recibirían por parte del Estado. El populismo practicado de 1940 a 1960, distraía la atención de la clase trabajadora. En el gobierno de Ávila Camacho se favoreció la corrupción de los sindicatos al otorgar a los líderes amplias concesiones políticas y económicas.

Al paso del tiempo los resultados se hicieron más que evidentes, si hubo un periodo de crecimiento tuvo dos características, fue magro para los grandes sectores poblacionales y brindó los mayores beneficios a una cúpula. Las distancias entre las clases se extendieron e hicieron más profundas. Lo único que le quedaba al sujeto común era su fuerza de trabajo que con creciente dificultad logra mal vender en un mercado más codicioso y demandante.

El capitalismo se trajo a México y consigo una visión distorsionada del trabajo, se le redujo a una fracción productiva. Así perdió todo significado que vinculaba a las personas. Las actividades laborales cambiaron las formas de relacionarse, el sujeto no era más que fuerza de trabajo, la lógica capitalista desechó por completo la necesidad de darle sentido y significado a lo que día con día hace el trabajador, bastaba con que contribuyera al fin principal, la ganancia. El perfil del sujeto sólo tenía que responder a la lógica del plusvalor.

El despojo hecho a los trabajadores en México, responde al mismo patrón que se observó en Inglaterra, Francia y Alemania tras el desarrollo del capitalismo. Ni el

tiempo ni el avance tecnológico lo reorientaron, mantuvo su efecto mutilador de la vida laboral. En la época que se haga presente afecta a los sujetos, los conduce al nivel máximo de despojo y degradación. Además encubre sus acciones con ideologías novedosas que por una parte le permiten construir en el imaginario social las condiciones necesarias para colocar un producto y por otra asegura el consumo.

El expansionismo capitalista inventa nuevas fórmulas en la apertura de nuevos mercados, por ejemplo, anuncia que trae consigo el progreso. Eso basta para que los gobiernos le brinden amplias concesiones, aunque sólo una cúpula lo alcance. Es también sintomático que al entrar en crisis sus propuestas, por ejemplo, resultó imposible de sostener la espuria asociación entre progreso y trabajo, dado que la clase obrera, siendo la que más trabajaba, era la que empobrecía más (Engels, 1974). Frente a un escenario tan concreto se amalgamaron nuevos conceptos.

La calidad es uno de los más aceptados y difundidos. Aunque a la fecha no haya una definición unívoca, sí da un sentido diferente al trabajo<sup>8</sup>. Realizar alguna actividad específica ya no era suficiente, había que hacerla con calidad y alcanzar ciertos estándares. Ambos criterios rápidamente se convirtieron en un referente obligado para la industria. Vinieron a suplir la inconsistencia entre progreso-capital. Ahora hablar de calidad parecía lo más conveniente para los dueños del capital y

---

<sup>8</sup> Trabajar ya no era suficiente, todo lo que se hacía debía hacerse con calidad. El novedoso concepto con suma facilidad desplazó el concepto de bienestar. Las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales que lo integraban, convenientemente fueron diluidas. Entonces, el trabajo empezó a permearse de un sentido de inmediatez y fugacidad por lo adquirido. El beneficio real, o sea integral, quedó al margen. La satisfacción se limitaba al objeto. Ese tipo de bienestar se tornó más bien intangible, no provenía del satisfacer necesidades sino del sentimiento de poseer. Con base en esto, al erigirse la calidad como directriz, la mayor preocupación de la industria ha sido colocar en el mercado los mejores productos. El problema es que no se define para quién son mejor ni en qué sentido. ¿Serán mejor para aquellos que los pagan? O ¿mejor para quienes los producen en condiciones inhumanas y salarios bajos? Lo que sí es claro que son mejor para los productores que los venden porque la calidad no es un plus presente en el objeto en sí, sino un elemento más para incrementar el precio. Entonces, la supuesta calidad en los productos no entraña beneficio para aquel que los consume.

atractivo para los consumidores<sup>9</sup>. La idea de poseer lo mejor genera en los sujetos satisfacción y dentro de su grupo les concede un estatus diferente. Sin embargo, el supuesto beneficio queda circunscrito a la esfera de lo imaginario, porque en el fondo no tiene ningún impacto en la realidad integral y concreta del sujeto, ni favorece a su reproducción social. Consumir no significa bienestar y la propuesta del capital es favorecer el consumismo, ayude o no a resolver las necesidades reales, vitales, de los sujetos.

La penetración del capital con su discurso de calidad, no se limita a los objetos tangibles, ha logrado convertir en productos de consumo cosas como las quejas, la intelectualidad, las opiniones<sup>10</sup>, los servicios. Es en este último rubro que su discurso ha tenido férrea adherencia, porque al no producir ganancia sino tratarse de bienes que se consumen de forma inmediata (Marx, 2010), el reto para el capitalista es hacerlo atractivo. Considérese el impacto que genera ofrecer servicios de salud con calidad que simple atención médica. Traza una panorámica por completo diferente en el imaginario y crea la necesidad en la gente de recibir la mejor atención, al menos en lo discursivo, para la mayoría.

La ideología incisiva de la calidad ha demostrado su capacidad para marcar tendencia no sólo en el mercado, también en las instituciones del Estado que se dicen comprometidas a ofrecer servicios de calidad. El primer paso es la incorporación de procesos estandarizados de trabajo. El ambiente laboral que

---

<sup>9</sup> Conviene señalar que los productos dentro del capitalismo, no necesariamente cumplen la función de contribuir a la reproducción social. No es un aspecto del cual se ocupe, su prioridad es la reproducción del capital, y el consumo de lo que produce forma parte de ese ciclo. En este punto entran las necesidades creadas, eje fundamental para mantener un ritmo de producción.

<sup>10</sup> Un claro ejemplo de esta tendencia es la denominada industria de la opinión, cuya tendencia es medir, construir gráficos, ofrecer tendencias y así brindar un panorama general. Son servicios que hoy día gozan de credibilidad, porque se recurre a ellos para explorar los temas más diversos que se pueda pensar (Cordero, R. y Tapia, G. 2007).

gravita en torno a controles de calidad, funciona diferente de aquellos donde no los hay. La implementación de estos sistemas no garantiza las mejoras anunciadas porque generalmente se soslayan las deficiencias ancladas a la estructura, la organización, los recursos.

En los centros laborales la calidad toma forma en los trabajadores, quienes enfrentan diferentes exigencias, lo cual significa estar sometido a presiones que lo obligan a realizar un trabajo más minucioso. Asimismo las externas provenientes de los consumidores de los servicios, quienes fungen, incluso no del todo conscientes, como supervisores o evaluadores. El trabajador bajo una distinta modalidad enfrenta exigencias (Laurell, C. y Noriega, M. 1989). A pesar de ello el reto para el capital ha sido dotar de un sentido de ganancia a los servicios que el Estado brinda.

El expansionismo capitalista jamás avanza solitario. Requiere generar una atmósfera propicia para su desarrollo que le conceda garantías. De modo que las mejoras en los servicios antes de pensar en dar beneficio a los usuarios, buscan las condiciones de estabilidad para la inversión hecha. A ese derrotero se suma el aparato jurídico-político, quien establece la calidad como política federal. A ese nivel es imposible pensar en una institución que se niegue a adscribirse al plan oficial. Suceden, en consecuencia, un sinfín de acomodos administrativos a los que se les destina una importante derrama de recursos, mismos que difícilmente logran traducirse en beneficios para los usuarios.

El costo de la calidad, como parte de su ideología acomodaticia, directamente recae en los trabajadores, ellos son responsables de cosificarlo mediante el proceso de trabajo. A la par, los usuarios esperan recibir calidad y dentro de su expectativa la vuelve una demanda. El éxito de tal dinámica se debe a que los servicios caen en

el rubro del trabajo improductivo (Marx, 2010), no aportan ningún beneficio al capital en términos de su reproducción.

La mítica calidad tiene otra cara, cumple otra función, la de tamizaje. Es un gran filtro mediante el cual se prueba la ineficacia de determinadas instituciones a la vez que se afianza la supremacía de otras. Si por un instante se centra la mirada en las instituciones educativas, obtener una evaluación favorable por parte del CENEVAL, significa muchas cosas así como ubicarse apenas por arriba de la media. Los resultados se superponen a los profesores, la administración, incluso a los alumnos, pero nunca a la desigualdad de condiciones en las que ocurre la evaluación, ni a los aspectos que buscan medirse.

Sucede porque al tratarse del ariete en la avanzada capitalista, la calidad comenzó a gozar de un criterio, por decir lo menos, universal pues en esa dinámica basta con importar modelos de producción, instrumentos de evaluación, estrategias y capacitación para alcanzar los estándares de las economías desarrolladas. De pronto parece que los hondos cismas sociales y económicos desaparecen o quedan minimizados gracias a los estándares de calidad. Eso significaría que sería lo mismo estudiar en Noruega, donde según datos de la ONU es el mejor lugar para vivir, que en México. Nada más absurdo y alejado de la realidad.

Si el capitalismo ha probado algo es que siempre se acompaña de desigualdad, empobrecimiento, explotación, despojo, abusos, porque el valor de la vida se subsume al valor del dinero. Asimismo, la fuerza de trabajo que venden los sujetos es una mercancía de cambio. Cualquier trabajador se ve en la obligación de trabajar más en tiempo e intensidad con la esperanza de incrementar sus ingresos. Mismos que se debieran traducir en mejores niveles de vida.

Es algo que simplemente no sucede porque la finalidad del capital no es lograr una distribución equitativa de la riqueza, sino asegurar su reproducción por los medios que sean y de las formas que sean. De ahí vienen las diversas formas que adopta para arrancar de los trabajadores más riqueza (Marx, 2010). Si algo ha probado el capitalismo es su incompatibilidad con el bienestar de los sujetos y la posibilidad de alcanzar condiciones que aseguren la vida.

La noción de trabajar para vivir, se deforma y convierte en un axioma que afirma lo contrario, se debe vivir para trabajar. La escisión fue denunciada por Marx (2010: 3-8) al reflexionar cómo el valor del trabajo deja de estar en función de brindar un bienestar a quien trabaja. En una sociedad mercantilista la fuerza del trabajo, pasa a ser una mercancía y el trabajador está impedido de establecer condiciones justas para el intercambio. Más bien queda sujeto a las condiciones impuestas por el dueño del capital, quien determinará el valor de su mercancía.

El segundo contenido nocivo es la extracción de la fuerza de trabajo del hombre a cualquier costo. En una lógica capitalista la mercancía más deseable es la fuerza productiva, no hay interés por la totalidad del ser, sólo de aquello que contribuye al mantenimiento de los beneficios particulares. Ese despojo es al que Marx (2010) se refiere como alienación<sup>11</sup>. En términos llanos, apoderarse del ser y someterlo como fuerza productiva.

La realidad de los trabajadores se redujo a partir de ese tipo de planteamientos.

---

<sup>11</sup> En la filosofía hegeliana ya aparece este concepto para referirse a un tipo de negación con respecto a la realidad, pero Marx con agudeza ve cómo se cosifica en los trabajadores. Padecen no sólo la negación de sí mismos, les toca vivir la sinergia de las acciones de un sistema que se vierte sobre ellos con la única finalidad de ejercer dominio, controlar la totalidad de su ser. Es un tipo de domesticación que le genera una férrea dependencia a los dictados del otro, sujeto u organización, y le reduce a objeto utilitario. Al no requerir más de su actividad simplemente se le elimina.

Sin saberlo, enfrentaban los nutridos argumentos de los economistas clásicos, entre ellos Adam Smith y David Ricardo, responsables de presentar el capitalismo como condición dada, casi un evento natural, por tanto, lo único que quedaba era esperar su evolución. Marx (2010) inicia con importantes y agudos señalamientos. El capitalismo en ningún sentido es natural, si existe es porque tiene historia, se mueve en el tiempo y se transforma.

La posición clásica de la economía ya tenía contrincante. Mientras trazó su sentido vía la teoría de la ley del valor, que buscaba justificar el sistema capitalista, Marx la retoma para criticarla por medio de la teoría del plusvalor. La discusión que se inició a mediados del siglo XIX no ha concluido, porque en la etapa presente el capitalismo influye en la definición del trabajo, las condiciones laborales, las relaciones contractuales y por si fuera poco en la redefinición del ser.

Previo al capitalismo el sujeto era productor, el trabajo posibilitaba la relación entre sujetos, daba sentido al grupo social. La irrupción del capital con su visión mercantilista fractura las relaciones y adscribe a los sujetos al reducido espacio de asalariados. Lo único que les quedó tras ser despojados de sus medios de producción, por rudimentarios que fueran, era su propia fuerza de trabajo. La nueva relación que el capitalismo inicia es dándole el rango de mercancía.

Dentro de la hegemonía del capital no basta con querer trabajar, tener necesidad de hacerlo, el sujeto se ve en la obligación de aceptar las condiciones impuestas. La misma lógica se mantiene hoy. A través de lo ideológico, se presentan nuevas formas de trabajo revestidas de democracia, progreso y bienestar e incita a los sujetos a experimentarlas. En el fondo sigue el dominio de la ganancia. Si en un tiempo el hombre fue constructor del trabajo el capital es el deconstructor.

## Capítulo 2. El trabajo en la construcción del ser

*Quien me encomienda a mi propio contento  
Me encomienda a una cosa que no puedo alcanzar.  
Para el mundo yo soy una gota de agua  
Que en el océano busca otra gota,  
Que, cayendo allí en busca de su prójima  
(Invisible, inquisitiva) se siente confundida.*

*Shakespeare*

Los dueños del capital han tenido como prioridad mantener a toda costa el ciclo de reproducción del capital. El sujeto se ve literalmente absorbido por esa dinámica, al grado de ser un elemento más, un objeto de trabajo que se encuentra perdido entre otros objetos y herramientas. Como se señaló en el apartado anterior, los cambios que el trabajo ha observado nada tienen que ver con un curso natural de las cosas, sino con la concreción de intereses muy específicos que responden al capitalismo.

Si alguien todavía duda sobre esta verdad fehaciente, podría decirse axiomática, baste con revisar cómo el trabajo moldea a los sujetos. Controla la forma que deben tener a fin de incorporarlos al ciclo reproductivo del capital. Una vez más para comprender este fenómeno y mostrar su vigencia, habrán de recuperarse algunos datos históricos, entre ellos uno de los más representativos es la visión tayloriana. El dueño, poseedor del capital y los medios de producción, comprador de la mercancía denominada fuerza de trabajo, cargaba con el desafío de transformar.

El punto de partida era la consideración que el sujeto, el trabajador, era perezoso, mostraba poco interés en sus labores (Taylor, 1975), razones suficientes para

obligarlo a trabajar, cuidando cada uno de sus movimientos y sobre todo mantenerlo ocupado la mayor parte del tiempo. El malestar que las exigencias y condiciones laborales pudieran generar, simplemente fueron soslayadas. El sentir del sujeto debía ajustarse al proceso de producción. Es clara evidencia cómo la construcción del ser, se ve cruzada por las condiciones de trabajo. Con base en esta premisa en este capítulo se abordará la relación entre el trabajo y la construcción del ser.

El ser juega el papel de crisol porque éste amalgama las tres dimensiones del sujeto, biológica, psíquica y social; dando paso a su completud (De la Fuente, 2002). Sólo el humano es una unidad indivisible e irreductible, sin embargo fuertemente vulnerada dentro del capitalismo, a tal grado que difunde un nuevo concepto en el cual el trabajo lo reduce a fuerza productiva. Le observa como si se tratara de una serie de funciones biológicas que posibilitan la capacidad de producir (Marx, 2010), de la cual es posible separar la cualidad de sentir.

Ampliar la visión requiere ir de un concreto caótico donde convergen multiplicidad de elementos derivados de las dimensiones biológica, psicológica y social, inmersos en un tiempo histórico, dentro de un espacio geográfico permeado por condiciones político-económicas determinadas, a un concreto pensado (Kosik, 1976). Compuesto por categorías ordenadas que permitan un acercamiento reflexivo e integral. Porque la construcción del ser y su identidad no es un proceso lineal ni ordenado (Longo, 2005).

La comprensión de este tópico se hace más compleja al carecerse de un modelo y un lenguaje apropiados que logren superar los pensamientos dualistas. Hace falta articular el ser del hombre en su expresión objetiva y subjetiva, en su completud para alejarse de los atomismos, los reduccionismo que bien privilegian lo individual

o lo colectivo. Entender la construcción del ser, de su identidad transita por severas dificultades porque en el caso de la medicina y la psicología todavía se privilegia una mirada biológica. Son procesos neurobiológicos, acotados en un tiempo, pues lo normal, como criterio estadístico, debe alcanzarse en cierto grupo etario.

El proceso de trabajo definido desde el capitalismo es una determinante en la vida de los trabajadores, afectando la estructura más íntima de su ser (Schaff, 1993). La dinámica laboral incide de forma directa en la actividad humana, pero no la mejora. El trabajador experimenta un proceso productivo despersonalizado (Marx, 2010), por ende, a los ojos del dueño, del patrón, no es otra cosa que fuerza de trabajo. Esa visión alcanza tal extremo que a pesar de compartir espacios y tiempos, los compañeros ni se ven, ni se oyen, ignoran quién es el otro.

La directriz trazada por el capital, ejerce dominio que expresa mediante la organización previamente establecida, el sujeto pierde el control de sí, incluso de sus propias funciones vitales (Schaff, 1979). Renunciar a los aspectos esenciales que forman parte del ser, es el camino que se abre para concretar el mayor despojo hecho a los trabajadores, la alienación de sí mismos. El cisma de su completud que presenta a un ser fragmentario, cuyo valor parte de criterios atomistas centrados sólo en aquello que aporta al proceso de producción y la generación de plusvalía.

Los espacios laborales constituyen un elemento importante en la construcción de la identidad, por más que se pretenda reducir todo componente humano raya en la imposibilidad. Aquí conviene atender a la definición que Ortega y Gasset (2007) da sobre lo social, surge a partir del contacto de dos humanos. La actividad laboral al concentrar a más de un sujeto no puede dejar de ser un espacio social, eso no significa que sea aceptado por los dueños del capital. Antes bien, buscan reducir al

máximo toda expresión humana y social, instrumentando condiciones muy específicas para el desarrollo de la actividad.

Sandra Arenal (1985) recoge las experiencias de las trabajadoras de la maquila en México. En los enormes galerones que concentraban un número importante de mujeres, la posibilidad de establecer contacto casi nulificaba lo social. Ni había tiempo ni ánimo de interesarse por la que tenían a su lado o delante. Cada una cargaba sobre sí el peso de la organización y las exigencias a las que estaban sometidas. Compartir aquel espacio en ningún sentido significaba un aliciente. Pasar más de 10 horas juntas no les proporcionaba algún tipo de gratificación. La tensión era tal que el único objetivo era cubrir la cuota de producción, seguir el ritmo de trabajo, sobrellevar los insultos y el acoso, salir de aquel lugar para medio comer y descansar. Además de sortear los peligros que amenazaban el recorrido de la casa al trabajo y de vuelta.

El hartazgo llevó a estas mujeres a protestar, fue en ese acto liberador que pudieron concederse una mirada diferente, entonces aquella que estaba al frente o detrás, adquirió un nombre, un rostro y una historia. Mujeres sintientes y pensantes que sufrían los estragos de las condiciones de trabajo. El diálogo les empezó a dignificar como seres humanos. Rescatarlas en un sentido para luego reconstruirlas por medio de la palabra y el compartimiento<sup>12</sup>.

Los centros de trabajo implícitamente son espacios de socialización. El

---

<sup>12</sup>En el movimiento iniciado por las propias trabajadoras para manifestar su inconformidad ante las condiciones laborales, abrió los espacios para el diálogo. El tiempo de conflicto les permitió poner en común las cosas, los eventos que las afectaba. El estrés y la ansiedad comenzaron a aliviarse por el simple hecho de entrar en contacto. La oposición organizada a pesar de generar tensión laboral entre trabajadoras y la patronal, rescató la dimensión social entre ellas. Al darse la oportunidad de compartir sueños, vivencias, incluso el propio sufrimiento, las liberó en gran medida haciéndolas más cercanas. La reacción de las costureras da evidencia que el trabajo también se vive y cuando éste se desarrolla en condiciones de opresión, altera la totalidad del ser, sometiéndolo a constante aflicción del ser.

reconocimiento de esta verdad tuvo algún avance con las investigaciones hechas en torno a los factores psicosociales. No obstante, su alcance es limitado porque considera sólo aquello que sucede en el sujeto en interacción con su entorno laboral (McCann, 1988). El esfuerzo por indagar la parte subjetiva de los trabajadores debe reconocerse, no obstante, las afectaciones más profundas quedan fuera porque no hay forma de captarlas con instrumentos generalmente paramétricos. Esa tradición o tendencia investigativa no prueba la objetividad, sino cómo se sigue forzando la realidad a fin de hacerla coincidir con un modelo o diseño experimental que obtiene sus evidencias de mediciones de tipo fisiológico. Aunque existen modelos como el de Demandas/Control (Karasek, 1989), sólo logran captar un fragmento y responden a la individualización a pesar de integrar elementos ambientales<sup>13</sup>.

La dinámica impuesta por el capitalismo se resiste a la idea de la totalidad del ser. Por tanto, resulta antagónica a la construcción de la identidad que involucra las tres dimensiones del sujeto y su entorno. El trabajo es una actividad del humano, más no el eje rector de su vida, como ha sucedido en el sistema capitalista. Requiere de los sujetos pero niega la completud de los mismos. El hecho que los reduzca a fuerza

---

<sup>13</sup>Integrar los elementos psicosociales son evidencia de todo el terreno que falta por cubrir en la investigación sobre el sujeto como trabajador. En él se cosifica la vida, la razón y los sentimientos. Lograr captar una parte mediante una medición apenas muestra un fragmento de la compleja realidad. Además se mantiene la orientación de ofrecer explicaciones aislacionistas, porque hacer mención de los factores externos al sujeto, no implica haber aprehendido el fenómeno. Es precisamente ahí donde el esfuerzo vuelve a quedarse limitado porque no considera como determinantes los fenómenos sociales y culturales que permean la vida de los sujetos. Asimismo la totalidad del ser queda reducida al constructo del autoestima. La acotan a dos extremos baja y alta (Schaubroeck, 1989: 34.52). Es un criterio que enclaustra al sujeto y las hace excluyentes, como si la gama de emociones sólo abarcaran las positivas. Lo extraño es que el ser humano tiene la facultad para experimentar lo mismo tristeza que felicidad, enojo o tranquilidad, angustia o mantener un estado relajado. La autoestima es la valoración y reconocimiento de sí mismo, más que baja o alta el sujeto transita por dificultades que bien pueden dotarle de aprendizajes favorables y estimular su aprendizaje, desarrollar alguna habilidad y eso contribuiría a una valoración más alta de sí mismo. La misma dificultad puede evidenciar sus carencias y al no contar con el apoyo o ayuda para salir de ello, se percibirá de forma negativa. No obstante, ocurra uno y otro son momentos en la vida de los sujetos. Todo sujeto es más que un momento, es una biografía con historicidad.

de trabajo, no significa que sea esa la realidad, pues sin importar la actividad que el sujeto desempeñe, jamás pierde su ser ni puede despojarse de él. Donde quiera que haga presencia lo hará con la totalidad de su ser (Marx, 2010).

El binomio sujeto-trabajo representa fuerzas en constante tensión. El sistema que intenta extraer sólo una parte del sujeto, y el sujeto que se resiste, sea de forma consciente o inconsciente. La enajenación describe a la perfección tal tensión (Marx, 2010). Ese despojo constante y sistemático que busca quedarse únicamente con la fuerza de trabajo. El alcance no queda ahí, sino que también conlleva a un proceso de domesticación o adiestramiento. El sujeto nada más debe responder a las demandas del trabajo.

La perspectiva capitalista por más antagónica que resulte no puede eliminar la conciencia que el sujeto tiene sobre sí mismo. Ésta constituye la base para la construcción de su identidad, el moldeamiento de su ser. Le libera de sus instintos y concede la autonomía de organizar su mundo, significar los elementos que lo integran. El trabajo mismo no es una actividad aislada, pertenece a un sistema simbólico y sus actividades toman un sentido muy diferente. El sujeto las hace depositarias de creencias, les confiere cualidades especiales y al compartirlas favorece la identidad colectiva (Rieznik, 2007).

La agricultura para una comunidad significa más que un medio de producción. La tierra, además de ser la materia bruta, es el espacio que se comparte, allí está el arraigo familiar que le dice algo sobre sí mismo y de sus antepasados. Los otros elementos como el sol y el agua llegaron a ser más que recursos naturales, ambos brindaban los beneficios que hacían posible la reproducción de los frutos. Así les atribuía cualidades sobrenaturales, les temía y desafiaba (Rieznik, 2007). Eso

marca la diferencia entre la visión capitalista con el mundo simbólico construido por los sujetos.

Inmerso en esa lógica el sujeto no tenía necesidad de privarse de su ser, ni socavar su identidad. Día a día vivía su completud y su actividad era compatible con la misma, pero al verse desplazado entra en conflicto. Enfrenta condiciones coercitivas que le obligan a rechazarse a sí mismo. El antagonismo al que se ve sometido nada tiene que ver con su disposición a desempeñar alguna actividad laboral, tampoco si tiene la capacidad para llevarla a cabo. El punto central es si está dispuesto o no para negarse a sí mismo como condición primaria para trabajar.

Las actividades de cualquier trabajo están saturadas de vasta subjetividad. Ir al campo a sembrar, levantar el azadón para clavarlo en la tierra, permanecer encorvado durante la mayor parte del jornal, puede ser lo cotidiano en una sociedad agraria. Mas no significa que todos los miembros de esa sociedad compartan con agrado las labores del campo. Asimismo en las grandes urbes, los tiempos marcados por el silbato de la fábrica, la rapidez y pericia impuestas por la máquina, se viven y significan de formas muy variadas por los miembros del grupo. A pesar de tratarse de elementos compartidos unos los pueden experimentar como sufrimiento (Rieznik, 2007; Hernández, 2009).

El trabajo se ha extendido frente al hombre como el gran escenario para aprender a ser. A la vez que le ayuda a realizarse, proyectar su ser y compartirlo con los otros sociales, inicia y fortalece los lazos afectivos. La violencia manifiesta por medio de la disociación ha dado como resultado dos efectos de alto contenido nocivo para el humano. Uno tendiente a establecer una jerarquía entre vida y trabajo, como si eso fuera posible o favoreciera de algún modo.

El problema es que se le ha dado la suficiente fuerza, poniéndolo como tópico total de discusiones bizantinas, que en el fondo sólo busca beneficiar intereses particulares. En la insana directriz, la vida acaba subsumida por el trabajo. Aun cuando no se trata de una relación natural, sino creada y como sustenta Cuéllar (2008), el tiempo de vida se vuelve tiempo de trabajo. Entonces la vida carece de sentido si el trabajo no aparece como el gran mediador.

El capitalismo ha tomado la ideología como vía para colocar en el imaginario social prototipos, perfiles de sujetos compatibles con el sistema<sup>14</sup>. A los trabajadores se les pide responsabilidad, cualidad necesaria para desempeñar cualquier trabajo. La trampa está en destruir de forma sistemática lo humano de los sujetos. Los espacios laborales se vuelven excluyentes de la socialización, son diseñados de tal forma que nulifican las necesidades sociales tan básicas como partir, identificarse con otros, conocer y ser conocido. La finalidad del capitalismo después de todo, es privar, debilitar la capacidad organizativa y de participación de un amplio sector de la sociedad, como es la clase trabajadora (Menéndez, 1987).

El tiempo es un recurso fundamental en el capitalismo, porque se traduce en plusvalía. El capitalista así reduce el significado, subsume el tiempo de sus trabajadores a la producción de ganancia. Longo (2005) apunta que en la sociedad industrial, el tiempo se entiende como tiempo de trabajo remunerado. A partir del

---

<sup>14</sup>Es interesante observar cómo el capitalismo por una parte desalienta la subjetividad de los trabajadores, lo que sienten con respecto a su trabajo, así como su estado de ánimo. Pero, valiéndose de cuestiones subjetivas influyen en el imaginario colectivo. La visión tayloriana concibe al trabajador que debe conformarse sabiendo que está cumpliendo con una labor asignada. Si ésta es pesada por demandar de él un sobre esfuerzo físico, o bien, realizar una actividad monótona, eso debe cubrir su satisfacción. El valor de su utilidad consiste en dar los resultados que se le han impuesto, de modo que él mismo debe regularse para responder a las expectativas que se pusieron sobre él. Cubrir largas jornadas, así como ir de un trabajo a otro se mantienen en el imaginario que genera la idea de una persona responsable, comprometida con su labor, sin considerar cómo su vida se reduce a ello y cómo la adscripción a esa dinámica no es otra cosa que mera adaptación forzada.

cual se ejerció un efecto regulador en la vida social de los sujetos, sea en su individualidad o colectividad. Las horas de entrada y salida de la fábrica obligaron a los sujetos a un reacomodo de los modos y estilos de vida, pues las personas se identifican en parte por lo que hacen, los horarios que siguen en la realización de las actividades inscritas en su cotidianidad.

La fuerza de trabajo personalizada, cuando todavía funciona el ser consciente del sujeto, tiene posibilidad de expresar resistencia porque trata de proteger su integridad y no necesariamente porque cuente con bases teóricas que le animen a la lucha, pues el mundo es preteórico como afirma Lowe (1986). Por esta razón el ser consciente dificulta su manipulación, de ahí el desafío de quebrantar la voluntad humana, ya que al sistema de producción le conviene más la docilidad. Todo lo que contraviene los intereses del capital es señalado como rebeldía o anormalidad, jamás están dispuestos a reconocer que la resistencia se trata de una genuina respuesta, completamente humana, orientada a la preservación del ser.

Ir al trabajo dejó de ser la actividad que favorecía la realización del sujeto, el tiempo de compartir actividades, formar y fortalecer relaciones. En el espacio de trabajo, el humano también encuentra la oportunidad de ser (Marx, 2010:10). Pero, el capital exigía que todo fuera tiempo productivo, entonces, cada trabajador debía ser fuerza de trabajo desprovista de sentimientos. Esa lógica poco estimaba las funciones psicológicas del trabajador, dado que el total de las actividades ya estaban determinadas.

El trabajo como actividad significa para el hombre fuente de creatividad que le ayuda a autorrealizarse y fortalece su proceso de individuación. El hombre, a diferencia del resto de las especies, es el único capaz de construir sistemas

simbólicos en torno a la vida, al trabajo, su existencia, las relaciones con otros y con los elementos del medio físico-natural. May (1998) los llama mitos<sup>15</sup> y los considera fundamentales para la vida humana. Es a través de estos que encuentra la vía para asir su mundo, conocerse a sí mismo, cosificar su identidad colectiva y más. Aprenderlo por medio de los sentidos no le basta, porque su potencial intelectual cubre algunos aspectos en su vida, pero también necesita significar las cosas que existen dentro de sí.

El problema que enfrenta el sujeto dentro del sistema capitalista son los cuestionamientos velados sobre su valor. Aunque se trata de una realidad axiomática, el capital lo contradice al plantear estándares diferentes al ser de hombres y mujeres. Centra la valía de los sujetos bajo parámetros productivos dictados por el mismo capital. El trabajador que produce es valioso, el improductivo representa una pérdida. Frente a criterios tan devastadores el aparato económico requiere la participación de los otros dos el jurídico-político y el ideológico.

El aparato jurídico-político asume la tarea de emitir el corpus jurídico que avale los nuevos criterios de valor para los sujetos. Pasa a la institucionalización a la que delegará la responsabilidad de aplicar los criterios normalizados. En todo ese proceso el sujeto carece de figura política, jurídica y humana, porque el Estado es quien guía todo, no como iniciativa propia sino atendiendo las exigencias del capital. Así el sistema de salud creado indica si el trabajador es apto para el desempeño de su labor o presenta limitación que le impide producir.

---

<sup>15</sup>El mito al que se refiere el autor, dista de su acepción coloquial que alude a lo inverosímil. Al contrario se vuelve depositario de sólidas verdades, tómesese en su contexto esta aseveración, para el sujeto social y su grupo social. Es la figura que le permite entrar en contacto con otros no sólo por el simple hecho de estar ahí en espacio y tiempo, sino por compartir. El compartimiento del mito da a las relaciones consistencias, estabilidad, congruencia.

Esa dinámica refleja el poder que el capital ha conseguido, apoyado por la política y una ideología basada cada vez más en lo inmediato. En ese escenario la expresión del malestar en el trabajo no es objeto de interés sino de descalificaciones. El sistema por diversos medios le hace saber al trabajador que su valía consiste en mantenerse productivo. Los incentivos en el trabajo son, en realidad, una estratagema más del capitalismo. Persiguen extraer de la fuerza de trabajo, la máxima capacidad. Así logra afirmar la idea de soportar las condiciones desfavorables en el trabajo (Marx, 2010).

Wallraff (1999) hace una indagación de las experiencias más devastadoras que viven trabajadores turcos en calidad de migrantes en Alemania. De forma autobiográfica documenta suficientemente el punto anterior. Formas inimaginables de llevar a cabo la explotación, una de ellas el uso de un esquema de incentivos que al final de la jornada no se pagan, simplemente porque no hay forma de comprobar el trabajo extra. Lo que sí queda bien documentado es el despojo que sufren, no hay parte de los sujetos que no sea socavada.

En las sociedades modernas su compleja organización ha dado lugar a trabajos antes impensables, ahora indispensables para mantener su buen funcionamiento. Pero este tipo de trabajos que la gran mayoría evita realizar tienen una doble carga, la pesada labor en sí y las condiciones en que se da. Wallraff (1999) describe cómo las labores más infames iban acompañadas de humillaciones, desprecio y sometimiento. Las relaciones laborales se deformaron hasta convertirse en relaciones de poder, ejercido por una estricta vigilancia. El poder de mantener bajo observación todo el tiempo a los trabajadores (Bentham, 1979).

Reconocer el impacto negativo del trabajo en la vida del sujeto y cómo se

convierte en fuente de aflicción, es el efecto negativo a partir de las condiciones desfavorables y derivado de ello el malestar que causa. No obstante, el trabajo como actividad inherente a la vida, también significa una vía para la realización personal y adecuada integración a su grupo social. Por medio del trabajo el sujeto se percibe a sí mismo, además de lograr una ubicuidad en lo colectivo.

El sujeto en esencia es el mismo, pero la vida le presenta diferentes espacios que le permiten la expresión de su ser, en los cuales tiene lugar la construcción de su identidad. Los diversos escenarios muestran su vastedad porque responde a la necesidad de jugar varios roles. Si se piensa en un sistema familiar tradicional, el sujeto como esposo y padre, mas al salir al centro de trabajo tiene la posibilidad de apreciar otra parte de sí mismo, sea como sastre, mecánico, artesano (Marx, 2010).

La reducción de la actividad laboral a mero producto de intercambio cuyo valor es estimado a partir de la cantidad de dinero recibido, es un acto lesivo para la construcción de la identidad. Los espacios laborales, bajo influencia del capitalismo, se convirtieron en espacios vedados para el desarrollo del humano Marx (2010). Perdieron su contenido humano y esa lógica se mantendrá mientras no surjan acciones que logren librarlo de su estigma de mercancía.

El trabajo como mercancía deja de ser una actividad encarnada e intencional, realizada por sujetos completos. Al encontrarse frente a una banda de montaje, el obrero se diluye en el proceso de producción. Se requieren de él acciones muy específicas, está impedido para sugerir, modificar, proponer. Esa es la vía para despojarlo de su identidad, ya no hay acción en la que pueda realizarse. Las limitaciones le despojan de su mundo interior, su subjetividad.

## 2.1. La disociación entre trabajo y salud, ganancia del capitalismo

Los servicios de salud ofrecidos por el Estado dirigidos hacia los trabajadores, gozan en el imaginario de la gente del prestigio de pertenecer a un sistema de seguridad social. Ese sistema existe para velar por la salud de los trabajadores, pero la reflexión en torno al mal servicio en la atención por la falta de personal, la escases de medicamentos, la desviación de recursos, es prácticamente nula. Pareciera ser suficiente la evidencia física de los edificios destinados a ostentar un nombre institucional. Asimismo plasmar en tinta y papel su razón de existir.

En este esquema, la salud se entiende como una noción separada del trabajo. Si el trabajador enfrenta daños a su salud, las causas deberán buscarse y explicarse a partir de procesos individuales. El médico es el encargado de indagar los antecedentes heredofamiliares, identificar los estilos de vida a fin de determinar las conductas riesgosas causantes del padecimiento actual. Así, cambia su objeto de interés de un agente etiopatológico al sujeto mismo.

Conocer las condiciones de trabajo resulta de poco interés para el sistema de salud, porque el modelo médico hegemónico no considera relevante la relación trabajo-salud. Con base en esta realidad se desarrolla el presente apartado y dar sustento de cómo el interés por la salud de los trabajadores queda supeditado a los intereses del capital. ¿Acaso a eso puede llamársele sistema de seguridad social? La falta de reflexión sobre este tópico favorece un servicio orientado más hacia la dádiva que al derecho. Pierde de vista que la salud de los trabajadores debe constituir una genuina política de Estado.

Los daños a la salud, sobre todo en los rubros psicosociales, no gozan de toda la atención ni credibilidad que debiera. En México es una realidad que afecta cada vez a mayor número de trabajadores. Profundizar en la percepción, el sentir y experiencia de los docentes es una deuda, una labor inaplazable. La finalidad es lograr una mejor comprensión del tema. Los instrumentos con los cuales se recoge la información, por más estandarizados y sensibles que sean, no rescatan la esencia del sujeto, ni su historicidad.

Afirmar que el trabajo es salud, sin duda es un exceso, tanto como afirmar que se trata de un castigo insufrible (Hernández, 2010). Desde siempre el hombre se ha visto en la necesidad de trabajar de una u otra forma. Sin embargo, es tarea compleja hallar el punto medio entre el goce y la obligatoriedad porque en el trabajo convergen ambas fases. Puede estimular la creatividad, una vía de trascendencia humana y, el trabajo mismo, llegar a ser causa de profunda aflicción (Marx, 2010). Pesado lastre que hunde al hombre en insatisfacción. Así, la actividad cotidiana se tergiversa en un diario sufrir capaz de trastornar la totalidad del ser, generando el mayor de los malestares.

La tensión entre los trabajadores y el sistema económico no es algo fortuito, sino resultado de la lucha entre dos principios. El del capital que busca incrementar su ganancia por medio de innovar el proceso de trabajo, su organización y distribución, contra el sujeto que lucha por la preservación de su ser, resistiéndose frente a las condiciones adversas del trabajo. En esa dinámica se hacen evidentes las incongruencias señaladas por Marx (2010), quien trajo a picada los pronunciamientos smithianos sobre trabajo y riqueza. A las que se le suma el antagonismo entre capital y salud.

El bienestar de los sujetos mantiene estrecha relación con su naturaleza misma. Es decir, con la homeostasis en la totalidad de su ser, el desarrollo interactivo de cada dimensión, biológica, psicológica y social, donde el trabajo se ubica dentro de su contexto como factor exógeno. No obstante, Marcuse (1993) apuntó que la productividad del sistema atenta contra el desarrollo y facultades humanas. Si el mismo sistema económico manifiesta ser contrario a un sujeto integral, el discurso sobre el bienestar, así como la mejora de las condiciones laborales, rayan en lo falaz porque atentan contra las ganancias, el punto neurálgico del capitalismo.

El éxito de la directriz fragmentaria que el capitalismo opera, en parte se debe al concepto, mejor dicho, a la redefinición proveniente de diferentes disciplinas científicas que presentan un tipo de sujeto. Adecuado para insertarse en el sistema, siendo el atomismo el recurso por excelencia y les permite centrar su atención en alguna de sus dimensiones. De esa manera influyen directamente en la realidad concreta de los sujetos, dándole una configuración distinta. Logran dar un giro a los espacios humano-sociales y humano-laborales<sup>16</sup>.

Existir dentro del capitalismo, dadas las condiciones impuestas por el sistema, se convierte en una lucha, cuando debiera ser un derecho natural para todos los sujetos. El dominio del sistema es tan grande que a sí mismo se faculta para dictar condiciones de vida, más bien de subsistencia. Sólo aquellos que las siguen podrán aspirar a existir o subsistir (Marcuse, 1993), por ende, quienes se resistan

---

<sup>16</sup> Podría parecer un exceso hacer énfasis al escribir espacios humano-sociales humano-laborales, cuando ambos son producto de ese contacto. Sin embargo, resulta muy conveniente resaltarlos porque dentro del capitalismo los espacios permeados por los componentes humanos, cada vez parecen más ajenos al hombre mismo. La razón es que con mayor dificultad se construyen, pues la lógica tiende a presentarlos como sitios acabados donde la exigencia es adaptarse. El sujeto que llega a un espacio con determinadas condiciones, está obligado a adaptarse. En términos llanos aceptar las limitaciones del sistema.

experimentarán sobre sí los mecanismos de control y eliminación diseñados por la macroestructura con el propósito de salvaguardar los intereses del capital.

Al pensar en el sujeto como un ser fragmentario, jamás podrá hablarse de bienestar. El ser de los sujetos fue objeto de disociación a partir de los procesos de producción, la organización y distribución del trabajo. La actividad laboral dejó de constituir un elemento en el bienestar de los trabajadores, porque ya no requiere de sus saberes ni experiencia. En consecuencia el disfrute de sus actividades se ve opacado por la repetitividad, monotonía y falta de contenido en el trabajo.

El capitalismo se especializa en atomizar al sujeto, desde su perspectiva las emociones de los trabajadores deben ser ajenas a la actividad laboral. Esa premisa lleva a entender el cuerpo en un sentido y la subjetividad en otro, como si fuera posible que se diera lo uno sin lo otro. La comprensión sobre el cuerpo cae en las restricciones biológicas. En el caso de las sociedades precapitalistas, lo ideológico ejercía poder hegemónico. La iglesia, investida de supuestos poderes divinos que le daban autoridad, definía al cuerpo según su conveniencia, señalaba sus funciones y limitantes (Foucault, 1992).

El avance del conocimiento científico en la medicina, comenzó a hacer serios y penetrantes cuestionamientos sobre dichos designios (Ortiz, 2004). El rompimiento de dogmas se dio de manera acelerada, abriendo el camino a nuevas concepciones, literalmente inició el rescate del cuerpo. No obstante, los debates en torno a la despersonalización del mismo no han sido pocos, o bien se le priva del sentir o se limita el pensar del sujeto. Es como si fuera posible que lo biológico habitara separado de lo psíquico y éste de lo social.

Esa visión es herencia de un modelo médico hegemónico de raigambre

positivista, obstinado en hallar agentes etiopatogénicos, así como las causas individuales que provocan enfermedades. No hay forma de hablar de ciencia, sino de un miopismo intelectual obstinado en mantener fuera los aspectos sociales y económicos (Cuéllar y Peña, 1985:13). Ese supuesto avance se traduce en un reduccionismo porque ignora la completud del sujeto e intenta silenciar la voz del cuerpo que expresa el malestar a través de la subjetividad, vía las emociones y sentimientos, ancladas a sus experiencias, cultura e historicidad.

El reduccionismo al que ha sido expuesto el sujeto no obedece a un avance científico, es la clara conveniencia del capitalismo plasmada en la realidad. A diferencia del capital, la salud es componente transhistórico de la humanidad. La visión sobre la salud en el mundo prehispánico se percibía como equilibrio, el funcionamiento armónico entre el hombre y su entorno sociocultural. Mayas y mexicas incluían en el cuidado de la salud una dieta adecuada, consumo proteínico para fortalecer el sistema inmunológico. Además, en lo social la prestación de servicios públicos, agua potable y drenaje (Ortiz de Montellano, 2005: 32-37).

La salud para estas culturas guardaba estrecha relación con el bienestar social y la convivencia. Tenían como costumbre la limpieza de calles, la recolección de basura. Asimismo contaban con recetas para la preparación de jabón, dentífricos, desodorantes y productos para refrescar el aliento. Su observancia de medidas que contribuían al mantenimiento de la salud, no significa que vivieran libres de enfermedades. La población, según las investigaciones de Ortiz de Montellano, (2005), padecía de disentería, influenza, neumonía, reumatismo, artritis y

tuberculosis<sup>17</sup>, como enfermedades más comunes.

La salud en Mesoamérica tenía como base una cosmovisión holística, no concebía la separación del humano de su mundo físico-natural, social y cultural. La enfermedad por su parte era el opuesto, la entendían como desequilibrio y lo atribuían a una etiología variada, de acuerdo a la situación particular de los sujetos, de manera que bien podía deberse al castigo de los dioses. Algún acto que considerado réprobo. Pero, no sólo las divinidades tenían el poder para provocar un mal, los brujos también podían hacerlo<sup>18</sup> (Ortiz de Montellano, 2005: 37). A pesar de carecer de un rigor metodológico, sí respondía a las necesidades de los habitantes y tenía presente la importancia del bienestar.

---

<sup>17</sup> En la visión de los conquistadores, la nueva tierra estaba habitada por seres que no tenían la certeza de ser humanos, si poseían alma o no. Sin embargo, la esperanza de vida en Mesoamérica sobrepasaba a Francia. Mientras que en el país Galo, los franceses en 1800 vivían alrededor de 29 años, la población de la nación vivía 37 [+/-] 3 años.

<sup>18</sup> El pensamiento mágico sobre la etiología de la enfermedad no fue exclusivo de las culturas prehispánicas, más bien aparece como un arquetipo de las sociedades. La historia de la medicina descubre cómo durante milenios se mantuvo esa estrecha relación. La práctica médica mantuvo estrecha relación con las creencias y prácticas mágicas. Douglas Starr (2001) relata cómo en el siglo XIX, cuando Francia avanzaba de manera importante en las técnicas de microcirugía y la angiología llegaría a ser una especialidad, en una villa vivía un hombre, cuyo nombre se desconoce. Al parecer no importaba quién era sino el caso en sí. Al desdichado se le diagnosticó como frenético porque sufría ataques de ira, su expresión violenta lo llevaba propinarle severas golpizas a su esposa, para luego salir corriendo, gritando y provocando revuelo por toda la villa. Una vez superada la crisis volvía a casa con la mente prácticamente en blanco. En ese tiempo gran número de afecciones tenían solución con las sangrías. Los médicos usaban sanguijuelas para sus procedimientos y sus infortunados pacientes quedaban al extremo de la muerte por el sangrado excesivo. A pesar de ello era un recurso muy difundido y aceptado. Asimismo, la transfusión sanguínea también eran un recurso muy popular. En el caso relatado la práctica antecedió a la teoría. A pesar de recurrir a la transfusión sanguínea, se desconocía todo sobre los sistemas sanguíneos y sus devastadoras consecuencias. A juicio del médico tratante de aquel desdichado, ese temperamento violento, el frenesí que lo dominaba tendría remedio con la transfusión de sangre de oveja, siendo éste un animal manso, sin duda transmitiría sus cualidades a aquel hombre indomable; desafortunadamente no fue lo único que le transmitió. El médico, la esposa y los vecinos atestiguaban la eficacia del procedimiento. Tras ser sangrado y posterior a la transfusión, el hombre permanecía tranquilo. ¿Quién podía dudar del éxito del tratamiento? Pero, nadie imaginó que el final de aquel hombre vendría por una reacción posttransfusional tardía. Lleno de asombro, el médico observaba la orina color hollín, los fuertes dolores y la tremenda ansiedad que el paciente agonizante refería. Con base en este ejemplo se puede observar cómo la medicina todavía dependía del empirismo y prácticas totalmente erradas que no constituían parte de la solución y sí rayaban en la barbarie.

Lo anterior sustenta que la medicina no escapó a la influencia del naciente capitalismo, durante su consolidación al salir del feudalismo, la burguesía cada vez mejor posicionada, supo aprovechar los avances científicos. Incorporaron al nuevo modo de producción los elementos tecnológicos que lo fortalecieran para hacerlo más eficiente. Las ideas provenientes de una ciencia basada en la razón y en los hechos comprobables les fueron de suma utilidad. Ahora ya no dependían ni de la religión ni de la filosofía, marcaron su éxodo avanzando a lo que vislumbraban como progreso (Ortiz, 2004: 217).

La clase burguesa poco a poco incrementaba su poder, consolidándose como poseedor de los medios de producción fortaleció su capacidad como comprador de la fuerza de trabajo. Ambos elementos permitían la valorización de su capital (Marx, 2010). Sin embargo, requería del apoyo de los aparatos político-jurídico e ideológico (Harneker, 2002). Precisaba de encontrar los medios y mecanismos para mantener bajo control a los trabajadores. El recurso idóneo lo halló en la medicina, se le delegó la función de cuidar de la salud. Al desarrollarse bajo la influencia positivista y los intereses capitalistas dio beneficio a la burguesía e inmediatamente produjo un gran perdedor, el trabajador. Quedó a merced del médico, pues éste decidía los estados de salud y enfermedad, su diagnóstico se convirtió en veredicto sin derecho de réplica porque lo probaba con sólida evidencia médica.

Advertir la trampa no es fácil porque la medicina ha contado con la acreditación de la parametría. El hecho de cuantificar le da la facultad de determinar quién está enfermo o sano, soslayando lo que siente el sujeto. El problema es que la salud del trabajador queda reducida a dos polos en dicho esquema médico donde la salud es lo que permite trabajar y la enfermedad es el efecto incapacitante. Cualquiera de los

dos diagnósticos guarda relación con los intereses capitalistas, pues mientras el primero garantiza la producción de ganancia el otro se lee como un indicador de las posibles pérdidas (Marx, 2010; Napoleoni, 1979).

La medicina como ciencia, el modelo médico como regulador de la prestación del servicio y el médico mismo, inmersos en la dinámica capitalista, se vuelven ajenos a los trabajadores. Esa lógica tiende a minimizar la dimensión humana y su contexto, reduce los procesos de salud-enfermedad a expresiones individuales. Además sólo las considera como conjunto de signos y síntomas útiles para diagnosticar, pero ajenas a la realidad. Así limita su análisis en aras de mantener una supuesta científicidad, mas no integra los elementos propios del contexto (San Martín, 1990).

El rumbo se equivocó al acotar la salud al campo de la medicina. El estudio de los procesos de salud-enfermedad vinculados al trabajo todavía presentan serias limitantes, sesgos que dan a sus aportaciones tendencias muy particulares debido a su empeño de buscar las causas al tiempo que marginan lo social. La evidencia más sólida sobre este punto es la seria dificultad que se ha tenido para definir la salud. Parten de premisas donde la enfermedad es antagonista de la salud. Es un desatino porque implica negar la historia que comparte el hombre con el mundo microscópico y con otros seres vivos que juegan el papel de portadores (Ortiz, 2004).

La salud y la enfermedad no pueden quedar al margen de las otras dimensiones que integran la vida, forman parte del mundo y es el humano quien lo significa. La medicina tomó el camino de atomizar la completud del sujeto para quedarse sólo con el paciente, o sea, un cuadro patológico a tratar. Eso borra de una pincelada la completud del ser, la historicidad que se cosifica en él. En consecuencia, la práctica médica ha observado importantes deterioros (De la Fuente, 1996).

Las aportaciones dimanadas de los foros internacionales, suenan más bien a ideales que a planes concretos. Mientras los trabajadores viven la violentación de su integridad biosicosocial, organismos como la Organización Mundial para la Salud (OMS), redacta la Carta de Ottawa, el 21 de noviembre de 1986. En el documento se lee la meta de alcanzar la salud para el año 2000; no sólo en los países desarrollados, sino de todos. De esto hace prácticamente 25 años y la meta ni siquiera puede evaluarse.

En el caso de México es prácticamente imposible contar con criterios de evaluación porque las acciones destinadas a la salud obedecen más a la construcción de un imaginario que a una realidad asequible. La carta expone nueve prerrequisitos, paz, seguridad, educación, alimentación, ingresos, ecosistema estable, sustentabilidad, justicia social y equidad. (OMS, 2011). Sin duda parecen lógicos y necesarios, pero al contrastarlos con la realidad del país, de primera instancia resalta la imposibilidad de alcanzarlos. Entonces, si los prerrequisitos acordados a nivel internacional son inalcanzables, irrealizables, significa que lograr la salud es una falacia.

En la primera conferencia destinada a la promoción de la salud, los participantes validaron una definición de salud como un estado de bienestar que incluye lo físico, mental y social. Base suficiente para que cualquier individuo satisfaga sus necesidades, adaptarse y cambiar el medio ambiente. Sin embargo, en la lógica de este documento la salud también requiere de esfuerzo personal. El mensaje suena atractivo porque deja la sensación que la salud no está confinada bajo el cuidado médico. Pero, de facto el control de la salud continúa en el terreno de los médicos, y del Estado en una imbricada red de micropoder (Foucault, 1992).

Cualquier elemento de los estipulados en la Carta de Ottawa provoca severos contrastes con la realidad concreta. Si la salud es entendida como recurso, en México cobraría dos cualidades: inestabilidad, por la insuficiencia de los servicios médicos para brindar cobertura a toda la población; e inaccesibilidad pues más de la mitad de la población vive en condiciones pauperizantes. Ciertamente que cada individuo debe velar por su bienestar, pero nadie existe aparte del mundo, ni de una sociedad, misma que tiene determinadas formas de producir. Trabajo, salud, sociedad y cultura, no son entidades separadas, cada uno impacta positiva o negativamente alguna de las dimensiones humanas, biológica, psicológica y social.

La educación de la población es el recurso propuesto por la OMS para alcanzar las metas de la promoción de la salud. El sujeto debe aprender a tomar decisiones congruentes con un estilo de vida sano. No obstante, es obligación señalar que las políticas de salud van dirigidas a hombres y mujeres adscritos al trabajo y padecen de condiciones laborales, las más de las veces, inhumanas. Aunque se niegue la relación trabajo-salud, es evidente. Pulido y Cuéllar (2006) refieren:

Este régimen, tal y como se instauró en el siglo XIX, se ha visto obligado a elaborar todo un conjunto de técnicas políticas, técnicas de poder, por mediación de las cuales el hombre se encuentra ligado a una realidad como de trabajo; todas estas técnicas constituyen un conjunto que hacen que los cuerpos y los tiempos de los hombres se conviertan en tiempos de trabajo y en fuerza de trabajo, de tal forma que puedan ser efectivamente utilizados para ser transformados en beneficio.

Las jornadas laborales extensas, la movilidad de horarios, la flexibilidad en el tipo de relación trabajador-empresa, entre otras condiciones, no dan opción para ejercer el control sobre la propia salud. Nulifican la posibilidad para tomar decisiones sobre su propia fisiología. Sin el ánimo de denostar ni descontextualizar la promoción de la

salud hecha por la OMS, se soslaya que por más esfuerzos para mantener su salud, las condiciones de trabajo, literalmente, los desvanece. El sujeto ve limitado su tiempo de ocio con bajos ingresos. Acto seguido se ve en la obligación de trabajar el doble de tiempo para mejorar un poco sus ingresos.

La realidad laboral determinada por la forma en cómo se produce, el tiempo de trabajo y el precio pagado por la fuerza de trabajo consumida, son los ejes rectores en el análisis y crítica dirigidos hacia la política de la promoción de la salud. La inaccesibilidad a ésta, descansa sobre las condiciones sociales y económicas que enfrentan el trabajador juntamente con su familia. Por lo tanto, es errado intentar integrar elementos volitivos. El cuidado de la salud es más que mostrar disposición positiva hacia ciertas prácticas sociales. Tampoco se alcanza por reconocer que hay conductas o estilos de vida más favorables.

Los postulados de la OMS obvian cómo el proceso productivo se vuelve excluyente de la salud. Siguen caminos divergentes, se vuelven incompatibles a pesar de que el capital precisa de la mano de obra. La prioridad del capitalista es garantizar que su inversión original, cosificada en insumos, equipo de capital fijo (instrumentos y objetos de trabajo), junto con la fuerza de trabajo, dé a su dinero el sentido productivo y finalmente se valore (Marx, 2010).

Lograr dicho cometido implica subsumir la salud del trabajador a los intereses del capital, porque el capital monetario que no se transforma en productivo, tiende a la extinción, a la pérdida. Situación que atenta contra su lógica de reproducción. Evitar pérdidas es un desafío para el capitalista. El imperativo que guía sus acciones es detectar los factores que obstaculizan el ciclo reproductivo y, generalmente, las premisas sobre el riesgo de sufrir pérdidas, aterrizan en el ámbito humano. Sea por

una razón u otra se le relaciona con los trabajadores, a la más pura lógica taylorista.

El capital ha encontrado en la medicina, como práctica institucional, el recurso para vincular las pérdidas con el trabajador. No tiene interés por el bienestar de los trabajadores. Aunque enuncie que la salud es responsabilidad de todos, en los hechos el sistema por medio de las instituciones otorga y avala la autoridad del médico. Es él quien decide sobre la realidad del otro, mediante el diagnóstico. La completud del ser queda reducida a su impresión diagnóstica y decide sobre el cuerpo del otro. Señala si tiene dolor o cómo es que debe sentirse el trabajador que acude a él en calidad de enfermo.

Enunciar lo social y lo económico como elementos de la salud es insuficiente. En principio habrá de reconocerse que son elementos indivisibles de la salud. Misma que se encarna en los sujetos y adquiere un significado diferente según la clase social (Cuéllar y Peña, 1985). Entonces, entenderla omitiendo la perspectiva de las clases sociales no es objetivarla, sino deformarla. La introducción de esta categoría permite una mirada sensible a la situación de los sujetos, realizar un análisis de mayor rigor, acorde a las condiciones de vida permeadas por las condiciones económicas generalmente adversas (Hobsbawm, 1983: 22).

En ese tenor, la salud más que derecho es condición de vida, por ende, indisociable de la enfermedad. El problema de fondo gravita en torno a identificar las causas que favorecen el desarrollo de los diversos padecimientos que dañan al sujeto y hasta ahora se explican privilegiando lo biológico. Si bien es cierto, enfermar es parte de la naturaleza humana, también lo es que todo padecimiento tiene un contexto económico, social y político.

La directriz trazada por la OMS, siguiendo los postulados de la Carta de Ottawa,

indica que la salud guarda relación con el estilo de vida y éstos son producto de la decisión personal de los sujetos. En tal planteamiento se desestructura la realidad y en la más pura ceguera intelectual, claro está una conveniente invidencia, no se aborda cómo el capitalismo determina los estilos de vida. El atomismo alcanza su cenit cuando impide hacer análisis sobre el fenómeno y su esencia (Kosik, 1979).

Los planteamientos reduccionistas limitan establecer la relación entre los daños a la salud, en su expresión biológica, con las afectaciones psicológicas y sociales que experimentan los sujetos. Por eso es inverosímil la idea que el sujeto es quien decide su estilo de vida cuando el capital que busca valorizarse determina las condiciones. Resulta difícil aceptar que vivir corriendo de un trabajo a otro, cubrir dobles jornadas, dedicar el tiempo mínimo al ocio y conformarse con salarios bajos, sea producto de una decisión personal. En ese sistema el hombre común ve reducida al mínimo su capacidad para decidir.

Es en las condiciones de vida determinadas desde el capitalismo, que se encuentran los indicios y el sustento, de una historia heterogénea, una historia de clases. Los trabajadores escriben su historia con dolor, sufrimiento y callada resignación. Despojados de bienes materiales, tiempo, espacios, incluso de su salud, lo único que les ocupa es tratar de sobrevivir. La intención no es pintar un cuadro dramático, pero es un hecho innegable el estilo de vida impuesto a la clase trabajadora, está sobrecargada de dificultades que literalmente la desgasta.

El asunto todavía se torna más oscuro, porque ven cómo su propia familia, es arrastrada por la inercia de aquello que la OMS llamaría estilo de vida. Cuando los trabajadores carecen de recursos para mantener su salud y un nivel de reproducción social adecuado. La salud y el nivel de vida adecuado dentro del

capitalismo, suenan más a ideal que a realidad asequible. El dominio es aplastante porque el sistema que los despoja y controla, también restringe las oportunidades para acceder a condiciones de vida más favorables. El trabajador se pierde en la vorágine que lo controla, vive cómo su estado de bienestar se va deteriorando.

La rigidez de las condiciones laborales, limitan la expresión del malestar cuando éste se manifiesta en el sujeto. La regulación es tal que el trabajador sólo puede presentar los síntomas identificados para cada padecimiento. El médico al encontrarse con expresiones que caen fuera del cuadro clínico, le es motivo suficiente para deslindar el padecimiento de los daños a la salud causados por el trabajo. Es como si se tratara de un adiestramiento para el organismo, pues hay cosas que se pueden sentir y otras no (Pulido y Cuéllar, 2006).

Al seguir la lógica impuesta por el capitalismo es evidente que de inmediato se tendrán dos posturas frente a la misma realidad. La visión de los capitalistas y la de los despojados. Los capitalistas contarían la historia desde su estatus de grandes rectores de la vida, el trabajo y la salud. Mientras la clase trabajadora lo haría con base en sus carencias, arrastrando la lastimera resignación del día a día.

La desventaja de los trabajadores demanda atención y un acercamiento a la realidad con mejor posicionamiento. Una deuda con esas grandes mayorías es contar la historia desde la base y no más a partir de las versiones oficialistas. La historia oral es la vía que mejor se perfila para ello porque permite registrar de primera fuente cómo se vive la realidad laboral, pues ahí se encuentran los efectos nocivos a la salud.

### Capítulo 3. El dominio del capital en el trabajo docente

*¡Cuánto poder tenemos!  
Verdaderamente, quedo siempre sobrecogido  
por un sentimiento de admiración, casi de espanto,  
al pensar que antes de pertenecernos el hombre piensa,  
quiere, cree, obra a su voluntad, y cuando es nuestro,  
al cabo de algunos meses,  
no le queda de hombre más que la envoltura.  
Eugenio Sue*

El análisis del trabajo docente requiere desentrañar las partes del todo, ya que forma parte de un todo denominado educación. Entonces, habrá de pasarse de lo concreto caótico a lo concreto pensado (Kosik, 1976), con el fin de ver la interacción entre las partes y cómo las relaciones laborales dentro de la educación resultan de los determinantes impuestos por el capitalismo. Es dentro de éste que ocurre la concreción del trabajo docente en secundaria.

El trabajo docente ocurre dentro de la dinámica impuesta por las estructuras y superestructuras, en las cuales el capital ha trazado la directriz. No obstante, Marx centró su análisis en el trabajo que contribuye a la producción de ganancia, la plusvalía. Pero, al tiempo que arrojó luz sobre ese terreno, también abrió la posibilidad de reflexionar acerca de las características de los trabajadores que entran en su categoría de improductividad.

En el tiempo en que Marx escribe sobre el capital, lo ve como un momento histórico, sin embargo, la historia misma revela que el capital da muestras de poseer una capacidad de construir su propia historia (Cohen; 2007). Evoluciona por la acción intencional de los dueños del capital, de modo que no debe entenderse como el curso natural que irremediablemente llevó al capitalismo a perpetuarse durante

tantos años. Recurrir a las categorías marxianas que ponen el énfasis en el sujeto como poseedor de la fuerza de trabajo, permite evidenciar que los docentes también laboran bajo exigencias muy específicas que les exponen a sufrir daños.

Althusser ubica a la educación dentro de los aparatos ideológicos, Gramsci, por su parte, desarrolla en su obra "Cuadernos de la cárcel" un vasto análisis de los aspectos políticos que la envuelven. Pero, este apartado busca la vinculación más concreta del trabajo docente y del capital. Razón por la cual se retoman algunos puntos de la pedagogía crítica de Giroux, el trabajo de Freire con su enfoque liberador y la crítica de Chomsky. Con base en sus aportaciones se hace asequible ver cómo la educación no permanece ajena al modelo económico capitalista.

Marx (2010) demostró que en el capitalismo la fuerza de trabajo se reduce a mercancía, por lo tanto, el sujeto acaba como simple vendedor y en una de sus fases como comprador. La intención no es agotar en tres líneas un tema tan complejo, sino esquematizar lo que sucede con el trabajo docente. La actividad fundamental que cosifica la intencionalidad educativa del Estado.

Ahora bien, poco se reconoce que los derroteros educativos no siempre coinciden, incluso incompatibles con las expectativas del ejercicio profesional de los maestros. Situación que los conduce a insatisfacción. A pesar de ello, en la reflexión que hacen sobre su trabajo, no necesariamente integran las condiciones laborales. Más bien, tienden a despersonalizar su labor y asumir las exigencias y daños como elemento inherente del trabajo mismo, debido a que domina la idea que la educación no tiene que ver con lo productivo.

La problemática que enfrentan los docentes no es una cuestión particular. Más bien, proviene de la contracción de un Estado más sometido al poder capitalista.

Educar hoy en día, desde la óptica laboral, es una actividad invadida por los intereses del capital. Elimina la finalidad primigenia orientada a la humanización de los sujetos vía la educación (Savater, 1997), aunque se sigue enarbolando la tremenda carga ideológica que destacan cosas como entrega y sacrificio (Tenti, 1999). Entonces, los maestros no son tan libres para ejecutar sus labores.

Igual que los trabajadores que producen plusvalía, el docente vive condiciones que causan daños a su salud. Es un rasgo que lamentablemente aparece como un elemento transhistórico del trabajo dentro del capitalismo. El maestro está sujeto a una jornada determinada, realiza trabajo no remunerado. Pareciera que ser maestro implica sobre carga de trabajo, incluso adquiere matices de polivalencia debido al amplio abanico de actividades que se añaden a su actividad original (SEP, 2006b).

Es cierto que en las actividades donde se requiere trabajadores no calificados, los riesgos de accidente pueden ser, por mucho, más elevados y los daños a la más intensos. Aun así, esa diferencia no atenúa las condiciones nocivas que conlleva el trabajo en la escuela. En este punto comparar conduce al error, lo conveniente es conocer la configuración del trabajo docente en sí. Eso permitirá acercarse a la relación entre esta actividad y el capital.

El punto neural para realizar la vinculación es conocer el proceso de trabajo. Ahí están las evidencias de cómo la labor de educar es resultado, en primer término, de las determinantes capitalistas y en segundo muestra cómo ha reducido el trabajo docente, que se ve sometido frente a un determinismo que le obliga a funcionar como agente reproductor (Giroux, 2004). Además, las condiciones de laborales impuestas por el capital, terminan abruptamente con todo el debate histórico sobre el perfil y rol docente.

Tenti (1999) recupera la importancia que cobró la educación dentro de la construcción del nuevo Estado educador. En las últimas décadas del siglo XIX y en las primeras del siglo XX la educación formó parte de una agenda de la más alta prioridad. Los intereses por supuesto no respondían únicamente al propósito de educar, sino aparece vinculada con los intereses ideológicos que buscaba la hegemonía del grupo liberal. El Estado apareció como el gran rector de la educación. Asumió la responsabilidad de proveer todos los recursos para garantizar el acceso de la educación de la población.

Es interesante observar la fragilidad de los Estados ante el capital, sea una economía incipiente como la mexicana, o una del llamado primer mundo como la estadounidense. Donde el auge de la industria influyó de manera decisiva, tanto que se privilegió una educación orientada a la vida obrera (Giroux, 2004). En México, aun con muchos años de retraso, se experimentó lo mismo. Evidencia de que el movimiento capitalismo sigue ciertos patrones para garantizar su reproducción.

Los efectos se agudizaron en el territorio nacional a partir de dar apertura a los mercados en la década de los 80's. La vuelta al liberalismo bajo los argumentos que el mercado se regula a sí mismo, exacerbó la crisis en la educación (Aboites, 1993). La industrialización fue cayendo en obsolescencia a la par que cobraba auge la dinámica de mercado. Asimismo el proyecto educativo vivía cambios importantes en los cuales el perfil de los estudiantes quedaba sujeto a la orientación que le da el capital, marcando hondas limitantes.

Los cambios de vía del capital, pasando de la industrialización, a la manufactura y al mercado, han incorporado esquemas educativos muy particulares en cualquier país. En consecuencia, el trabajo docente también se ha modificado para cubrir los

aspectos que le demandan las nuevas condiciones. Así, la educación en el fondo carece de objetivos propios, mucho menos universales. Antes bien, los fines de la educación responden al movimiento desarrollista de los Estados (Chomsky, 2009).

El modelo capitalista también ha mantenido la incorporación del conocimiento y la tecnología. De modo que el avance científico no ha sucedido por el progreso aséptico de las ciencias naturales, está mediando la presión del capital (Shaw, 1978). Responsable de marcar puntos nodales de la investigación a los cuales los científicos responden no sólo por un interés personal, sino porque esas áreas en particular concentran los recursos para desarrollar los proyectos de investigación.

El dinamismo capitalista ha restringido la acción del Estado y su intervención en los proyectos educativos. Pero, sigue conduciendo la actividad educativa mediante los principios que propone en una sociedad capitalista. Éstos prosperan porque generan atracción los ofrecimientos unidos al bienestar material. El sujeto social es convencido que se ofrezca un tipo de educación, sin considerar la fugacidad de los proyectos debido a su dependencia de los movimientos del capital.

La sociedad capitalista está lejos de considerar cómo es despojada de la educación como bien humano. No está en posibilidad de exigir, mucho menos de defender la autenticidad de un proyecto dirigido al desarrollo del potencial de los sujetos. Antes bien permanece cautiva de las imposiciones, por ende, deposita en el trabajo docente demandas muy particulares. No las construye por sí misma, sino que las recibe del Estado.

El Estado que en sus inicios asumió la educación bajo su tutela y la presentó como vía del progreso material, intelectual y promotor de la equidad social, que consagró en la Constitución de 1917, ha reducido su actuación frente al dominio

creciente del capital. Ahora sus funciones parecen más las de un gestor obligado a ofrecer información del nivel educativo que posee su población estudiantil. Lo hace por medio de pruebas estandarizadas, aplicadas en economías desarrolladas, como si fuera lo mismo estudiar en Noruega que en México, o bien, en cualquier escuela de los Estados Unidos que en alguna de los estados más pobres de la República. Una vez que obtiene los resultados, obviamente está obligado a hacerlos del dominio público.

La sociedad capitalista frente a los bajos resultados genera reacciones que les lleva a formarse juicios de valor y señalar a los docentes como los responsables del bajo nivel educativo. Esta dinámica no se origina por cuestiones de maldad o bondad, sino por la intención de generar una opinión más o menos unificada, compatible con los intereses capitalistas. Es obvio que al considerar que la educación sigue siendo el camino más seguro hacia la educación, al menos en el imaginario, la preferencia será acceder a un mejor nivel educativo. Si esto se logra con la intervención del capital, la resistencia será mínima.

La mirada sancionadora sobre el trabajo docente por parte de la sociedad, es producto de la manipulación de los datos. Se dan a conocer los resultados, sin tocar las condiciones en que laboran los docentes. Así la educación pierde su sentido formativo y lo ciñe a una lógica meramente informativa. La sociedad concentra su prioridad en la obtención de mejores puntajes en las evaluaciones nacionales, descuidando que al maestro se le exige preparar a sus alumnos para la resolución de la prueba.

Las escuelas se hacen promoción mediante los resultados alcanzados. Es fácil hacer asociaciones simplistas donde se asume que las escuelas con mejor puntaje,

están más comprometidas con el proceso educativo de los alumnos. Así, la educación llanamente se convierte en una preparación para la solución de reactivos de conocimientos aislados, ajenos a su realidad (Freire, 1989).

La actividad improductiva de la educación, en el fondo, no lo es tanto. Si bien es cierto que no produce plusvalía, al capital le resulta útil para conducir su lógica expansionista. Hace uso de su capacidad revolucionadora (Shaw, 1978) y lo que en un momento no fue campo de su interés, ahora lo incorpora. Introduce criterios de tipo eficientista que logran atraer a la sociedad, porque en primera instancia ofrece satisfacer sus expectativas sobre un mejor nivel educativo.

El capital en constante expansión, fiel a sus patrones, impone criterios para sancionar el trabajo docente. Rompe con toda reflexión histórico-filosófica sobre el rol de los maestros (Tedesco y Tenti, 2002). No es de su interés si se entiende como un apostolado, un líder político social o agente del conocimiento, ni la implicación que tendría cada una de éstas valoraciones. Lo que destaca es la eficiencia que permite cumplir con los criterios de calidad, si se apega o no a los nuevos cánones extraídos de discursos de índole progresista.

La sociedad capitalista ávida de los productos que el capital le ofrece, pierde el interés por las causas comunes, privilegia el bienestar personal por encima del común. De modo, que si conviene unirse lo hace, pero cuando esa unión pone en riesgo el bienestar propio, es fácil de disolverla porque la relación no es tan fuerte (Bauman, 2007). Es la expresión de un capitalismo rampante, capaz de hacer porosas las relaciones y socavar cualquier causa común.

El valor que en cierto tiempo pudo tener el trabajo docente frente a la sociedad, ahora está mediado por el discurso de la calidad y la competitividad. Es claro que el

capital no vende productos en la educación pública, ni extrae plusvalor del trabajo docente, sin embargo, ve en el ámbito educativo el recurso instrumentalizador para promover en la sociedad los criterios que garanticen su reproducción. La gravedad del asunto es que lo opera no sólo mediante pronunciamientos ideológicos, incluye acciones específicas que obligan a las escuelas reorientar las funciones del maestro. Sea por medio de programas de índole valoral, cursos de capacitación para la educación en competencias.

Con base en lo anterior, la directriz trazada por el capitalismo dificulta acotar un perfil del trabajador que permita ubicarlo en el sector productivo o improductivo. La observación va en el sentido de mostrar cómo la evolución del capital, sus tiempos y la forma en que invade a otros ámbitos, tiende a homogeneizar las condiciones de trabajo en cualquier ámbito. Al hablar de un trabajador expuesto a riesgos y exigencias, causantes de los procesos de enfermedad, ya no es posible pensar en el perfil de un obrero. El capital construye formas específicas de relaciones sociales, asimismo, las conduce a su fractura (Cohen, 2007). Lo mismo afecta las relaciones obrero-patronales, que entre el Estado y el trabajador a su servicio. Entonces, resulta más cercano a la realidad, abordar el tema desde los sujetos mismos porque son quienes padecen las determinantes laborales del sistema capitalista.

La intención de plantear un criterio general no es para masificar al trabajador, sino romper con la barrera entre obreros y los de los servicios. Ambos se ven en la necesidad de vender su fuerza de trabajo. Sea que se ubiquen en una rama u otra, los sujetos enfrentan riesgos y exigencias. Es cierto que los riesgos varían conforme al trabajo que se desempeña, pero les une la verdad primordial de que todas las condiciones de trabajo representen una fuente potencial de daños para la salud.

## Capítulo 4. De la historia social a la historia oral

*Utopía, ese "lugar que no hay"  
pero adonde podría irse.  
Tomás Moro*

La historia hace referencia a los hechos humanos, sin embargo, aunque hombres y mujeres contribuyen al desarrollo histórico no todos cuentan con las mismas condiciones, ni gozan de iguales prerrogativas. Entonces, no puede ni podrá ser una historia homogénea, sino una historia mosaica, escrita desde visiones muy particulares. En la cual el hombre común queda perdido en los intereses de los poderosos que han dominado en distintas épocas.

El humano común es quien padece los embates de los poseedores del capital. Es quien debe soportar en la totalidad de su ser las imposiciones del sistema. Es el sujeto que lucha día a día por abrirse paso en un medio árido, regido por la productividad y la competencia. Dos de las columnas más relevantes en dentro del capitalismo con la fuerza suficiente para convertirse en los ejes rectores de la vida. En esas condiciones, el hombre común debe luchar por mantener su vida, impidiendo que le arrebaten la integridad de su ser, aunque muchas veces parezca una batalla perdida.

La historia es la ciencia responsable de indagar en el hacer del humano y es el humano mismo quien lo lleva a cabo (Collinwood, 1976). Sólo él tiene la facultad de hacer historia e investigarla, por tanto, es una cuestión eminentemente humana. El resto de las especies, por más desarrolladas que sean, son simples y limitados

espectadores, testigos mudos del andar del hombre. El existir del hombre y la mujer, en lo individual y colectivo, es fuente viva que garantiza continuidad histórica.

Frente a algo tan valioso el humano cambió su posición, con el tiempo afinó su mirada, cayendo en la realidad que eran los sujetos mismos, sus acciones, intereses, necesidades y demás acciones, propias de la esfera de lo humano, lo que le daba cause a sí mismo, a su grupo y al mundo. Entonces surgió la necesidad de indagar con mayor claridad, pasar de las historias míticas, cargadas de verosimilitud a la veracidad de los hechos. La nueva perspectiva contribuyó a dar forma al quehacer de historiador quien debía registrar, sistematizar y analizar para construir el conocimiento histórico.

Las aportaciones de los griegos Heródoto y Tucídides fueron fundamentales. Ambos se plantearon preguntas sobre hechos humanos, no de leyendas o épocas imposibles de localizar en el tiempo (Collinwood, 1976: 11). La historia naciente se desprendió de la imaginería para centrarse en el hecho histórico. Desde entonces, el historiador centró su interés en los hechos del humano, los convirtió en punto de partida y llegada. El investigador veía abrirse delante de sí un vasto campo que anticipaba una extensión casi infinita para su labor.

Tener como objeto de estudio el hecho humano, emancipó al historiador del rigor del tiempo. Una dimensión que junto con el espacio, son inasibles para cualquier ciencia, pero la situación cambia un poco en el caso de la investigación histórica. A pesar de tratarse de un fenómeno único e irrepetible, quedan vestigios. Todo lo que ese evento en particular deje a su paso, confiere movilidad al historiador. Es a través de ellos que el investigador se remonta a épocas pasadas para descubrir, conocer, comprender las circunstancias particulares de un individuo, de un grupo o

una sociedad y dar cuenta de ello (Hobsbawm, 1983).

Los diversos objetos, producto del hacer humano, permiten aprehender el tiempo y el espacio. La posesión de tan valiosa evidencia, del tiempo que se trate, le otorgan una ventaja al interesado, no tiene más en su contra el implacable avance de la temporalidad. Al contrario, paradójicamente se vuelve un factor a favor, pues las evidencias de ese hecho humano, dan al historiador el poder necesario para detenerse en cierto periodo y entregarse por completo a su investigación. Aquello que no fue hecho con el propósito de dejar pistas, indicios históricos<sup>19</sup>, se vuelven preciados objetos para el investigador.

Asir ambas dimensiones jamás deberá ser una empresa solitaria, sino una tarea compartida. El historiador tiene que recurrir a la intervención multidisciplinaria, interdisciplinaria y la colaboración más deseable, la transdisciplinaria. Ninguno de los tres esquemas de acción altera en nada el privilegio del historiador sobre la indagación de los hechos humanos. Mantiene su libertad de recogerlos, estudiarlos y aprender de ellos. Sucede lo mismo con el tratamiento que decida darles, sin caer en propuestas eclécticas, porque la finalidad es hacer ciencia, generar conocimiento y compartirlo.

El trabajo del historiador debe responder a preguntas específicas, para ello necesita un rigor teórico y metodológico, pero partiendo de una premisa: la realidad

---

<sup>19</sup> Las producciones humanas en determinado tiempo, acotadas a un espacio geográfico no fueron hechas con la finalidad de quedar como vestigio histórico, dar pistas o elementos para futuras generaciones de lo que en ese periodo de tiempo se hacía, creía o vivía. Son objetos que el potencial humano dejó como parte de su expresión, resultado de combinar su mundo interior con el exterior. La producción de su yo en franca y directa relación con el mundo de los otros sociales. Sea una pintura en una pared, un jarrón que cuenta una historia por medio de la pictografía, un manuscrito, una pintura, una obra, así cada elemento representa para el historiador una puerta abierta, una vía que se extiende tan profundo como él desee, según sus intereses, su agudeza y los medios de los cuales dispone para indagar algún aspecto y aportar a la reconstrucción con un mosaico más de una compleja y vasta realidad.

humano-social es dialéctica porque se configura de la individualidad y colectividad. La separación hecha con fines de estudio es válida. Sin embargo, entender uno sin el otro da lugar a reduccionismos. En los cuales, la forma más sencilla de resolver es diluir lo particular en la generalidad.

La solución de este punto es compleja, es más que supeditar una cosa a la otra. La investigación histórica debe considerarse la importancia implícita de ambas. En la penetración de la realidad, como señaló Kosik (1976: 25-37), habrá de distinguirse entre los aspectos fenoménicos de la realidad de la existencia real. Es una de las responsabilidades inherentes a cualquier profesional, ir de lo concreto a la esencia. Es la lógica de toda labor investigativa interesada en captar más allá de la verdad aparente.

La vida como hecho histórico es temporal, transcurre bajo una lógica de avance constante, moviéndose entre el pasado reciente y el futuro inmediato donde ocurre un lábil presente. Esa cualidad de la vida obliga al humano, le guste o no, sólo le queda sujetarse a dicha temporalidad, no como un karma maldito, sino una propiedad de la vida misma. Sin embargo, no todo es desventaja porque el humano mismo decide acotarlo en periodos extensos o breves según le convenga.

Pensar la vida y sus eventos, hechos o sucesos, como atemporales, conduce a una idea irreal sobre el trascender histórico del humano. La complicación de captar la historicidad del humano en parte se debe a la dificultad para conceptualizar el tiempo y aprehenderlo. A la cual se le suma la complejidad para definir el tiempo, pues existen múltiples nociones pero no hay una definición unívoca<sup>20</sup>. Así que

---

<sup>20</sup> Cada disciplina realiza un esfuerzo para definir el tiempo en función de sus propios intereses y propósitos. Incluso dentro de la física, una ciencia que goza de los más elevados honores concedidos por la objetividad,

cuando el investigador se adentra en el pasado humano, significa aventurarse, intentar conquistar el tiempo a través del propio hacer del hombre.

Acercarse a la historia también tiene un aspecto que finalmente resulta medular y de forma indiscutible determina el sentido y significado, pues genera un impacto muy diferente desde dónde se cuenta la historia. Todo investigador fija una posición y desde esa define sus propósitos, indaga y cierra su posición. La neutralidad no es compatible con la investigación, porque el investigador ante todo es sujeto y como tal intencionalidad encarnada, sobre todo porque los planteamientos tienen como punto de partida una máxima, la historia como producción humana, no es propiedad de una disciplina sino el producto de la vida cotidiana del individuo con su expresión particular y colectiva.

Los investigadores del campo humano y social enfrentan serias dificultades para ponerse de acuerdo en cuanto a su objeto de estudio. Lejos de representar algún tipo de limitación, refleja la complejidad propia del ser humano. El exceso que se ha sistematizado es poner como parámetro la forma de investigar de las ciencias denominadas duras, por ejemplo la física. Cumple sus objetivos al adscribirse a los fenómenos naturales y los abstrae presentando fórmulas como  $E=mc^2$ . Con esa base logran un acuerdo sobre el estudio de un objeto.

La historia como producto humano, objeto del interés del historiador, forzosamente tendrá que considerar la diversidad de los puntos de vista sobre un

---

conforme a la tradición del positivismo, versa sobre las discrepancias en la conceptualización del tiempo. Así puede leerse en la obra de Stephen Hawking, quien lo define así: Un suceso es algo que ocurre en un punto particular del espacio y en un instante específico del tiempo (1998: 44). La definición es valiosa porque ayuda a no perder de vista que la vida se construye a través de sucesos con ubicación específica, no sólo en el tiempo, también en espacio. El reto y responsabilidad que adquiere el interesado en dar cuenta de los sucesos, es partir del siguiente principio de realidad, el hacer humano está acotado por espacio y tiempo, sin que ello dé paso a la disociación del sentir, lo social y la cultura.

mismo suceso. Tal dinámica favorece un tratamiento adecuado aunque a veces las distintas miradas generen la impresión de ser irreconciliables. La ventaja de la divergencia es que le recuerda al investigador que el otro existe, por tanto es. La totalidad de su ser no queda atrapada en la objetivación dentro de algún otro proceso de investigación.

La desconexión entre la experiencia individual con la histórico-social provoca un cisma en la trascendencia del humano (Hobsbawm, 1989: 12). La distancia impide al sujeto percibir su completud y la totalidad de su realidad, más bien se le presenta como fragmentos sin la posibilidad de unirlos. En apariencia se trata de cosas inconexas, carentes de relación. Esa forma de ver la vida, a sí mismo, su hacer cotidiano, sólo alcanzan explicaciones inmediatistas. Lo práctico-situacional es el gran marco de referencia porque el sujeto carece de recursos que le permitan percibir su devenir histórico, como una realidad dialéctica.

Es más que una corriente de pensamiento o ideología, en el fondo es una verdad porque el sujeto social es en sí mismo un ser histórico, quien por medio de sus acciones cotidianas se manifiesta en la misma realidad que construye y deja evidencia indeleble en espacio y tiempo, así como en la vida de otros. El hombre ejerce un protagonismo innato debido a su cualidad de existir, o sea, la conciencia de sí mismo. Por tanto, la existencia de ninguno es intrascendente o inútil, aunque esa impresión queda frente a la forma que sigue el método hegemónico en la indagación de la historia.

El conflicto se instala cuando la individualidad queda diluida en lo colectivo. A su vez la colectividad es absorbida por la biografía de unos cuantos. Personajes de figura preponderante que marcan una tendencia diferente. El asunto acaba siendo

paradójico porque prevalece un desequilibrio entre lo individual y lo colectivo, es como si la única forma de abordarlos fuera a partir de que entren en competencia, cuando cada uno debiera tener su propio peso e importancia.

La forma de aprehender la historia ha sido a partir de los eventos. En la acumulación de los hechos aparece el sujeto como un elemento más. Así se construye un tipo de historia que adquiere credibilidad y el título de oficial,, pero no es la única o la más válida. En el abanico de posibilidades para acercarse a la historia como realidad y objeto de estudio, pone al centro a la sociedad. Hobsbawn (1983) en su obra "De la historia social a la historia de la sociedad", asume el resigo de contar la historia de manera diferente.

Cuéllar (1997: 11-25) señala que en las ciencias sociales es importante lograr un enfoque totalizante. De lo contrario cualquier intento sólo acabará siendo pura complementación, equivalente a armar un rompecabezas espaciotemporal, lleno de datos imposibles de relacionar. En la perspectiva de la historia social el devenir humano rebasa la llana idea de acumulación de hechos y la investigación requiere más que su registro y organización. Tampoco el enfoque se ve limitado por la necesidad de explicar a partir de un análisis con rigor positivista. La historia es parte de lo social y lo humano. Entonces, no sólo sucede, sino que también se vive y comparte entre los sujetos, los que hacen la historia.

El compartimiento que ocurre en la historia oral, ofrece la posibilidad del encuentro y contacto de las subjetividades. La intersubjetividad nace en el momento que se establece el circuito entre un hablante y un oyente (Collado, 2006). Dos sujetos cuya relación no jerárquica, favorece el compartimiento de la vivencia, la posibilidad de conocer con profundidad la experiencia del otro. Así cumple con la

finalidad de recuperar en un primer momento a los sujetos mismos. Presentar atención a su experiencia que se conecta a su historia de vida.

Los sujetos se apropian de los eventos, éstos les afectan de diferente forma. El acontecimiento que tuvo lugar en un punto del tiempo, adquiere significados diferentes para los integrantes de un grupo social en particular. Al apropiarse de éstos, siguen un recorrido muy particular por la biografía de cada uno. Es ahí donde la historia social no logra, no alcanza a indagar. La historia oral representa la alternativa para abordar, compartir los pensamientos y sentimientos que el sujeto depositó en determinado suceso.

Los testimonios cumplen dos funciones: sustentan la necesidad de abrirse a nuevas fuentes de información y evidencian la inexistencia del carácter unívoco o lineal dentro de los hechos humanos. El riesgo implícito de mantener una versión, otorgándole el carácter de oficial, favorece el dominio clasista (Hobsbawn, 1983). Construir la historia por diversas vías mitiga el nocivo efecto de la escisión entre el sujeto y su grupo social.

La imposición de una clase minoritaria, cupular, sobre las grandes mayorías es una constante. Las vías de supuesta igualdad responden más bien a cuestiones ideológicas que reales. La oralidad brinda la oportunidad de encontrar no un evento, sino al sujeto mismo. En otras palabras, la vida misma, porque en esa historia de confección cotidiana reposan los elementos que permiten comprender el sentido, el contacto y la interacción dada en un contexto. La forma en que el sujeto entiende el mundo, al otro, a sí mismo.

Vivir el mundo implica aprehenderlo, comprenderlo e interpretarlo hasta apropiarse de éste. Los individuos en su plenitud, o sea, en la totalidad de su ser

crean y comparten estructuras en las cuales se insertan de forma pasiva o activa. En éstas aportan su ser y hacer, así moldean la realidad. La construcción de ese mundo en gran medida producto del trabajo del hombre, no debe ser reducido bajo criterios económicos ni alienados por intereses cupulares.

Un compromiso, una deuda con los trabajadores debe ser darles voz, devolverles ese recurso para que se manifiesten y expresen. La oralidad es el recurso que permite construir espacios de diálogo con los otros sociales. La voz de los trabajadores se ha visto sofocada por un sistema implacable. Un trabajador incapaz de expresarse, de externar lo que siente y piensa, es reflejo de lo aplastante de las condiciones que vive.

La realidad laboral no es unilateral ni vertical. La visión de un grupo no tiene por qué imponerse sobre la de otros. El hecho de no compartirla nada tiene que ver con cuestiones de rebeldía o inadaptación. Es tarea inaplazable abrir los espacios facilitadores del diálogo, hasta hacer consciente a los sujetos de lo vital que resulta comunicar la propia visión para socializarla. Lo cual redundará en un beneficio colectivo para la tan necesaria redefinición del trabajo.

## Capítulo 5. Un panorama de la docencia en el capitalismo

*¡Oh vosotros los que entráis;  
abandonad toda esperanza!  
Dante Alighieri*

En el caso de los trabajadores de la educación, el tema de la salud todavía no ocupa los primeros sitios. Los planteamientos y debates, presididos por la UNESCO, someten a análisis y discusión temas como el currículo, el perfil docente, el perfil de egreso de los alumnos, el uso de la tecnología, el financiamiento, la gestión de recursos. Aunque la lista de tópicos se vuelve casi infinita, las condiciones laborales en las que ocurre la educación, parecen carecer de relevancia.

Es sumamente difícil considerarlo una omisión porque la enorme esfera ideológica de los intereses capitalistas aterriza en las aulas donde ocurre el hecho educativo (Freire, 1982). La macroestructura se hace presente, impone condiciones para moldear a los sujetos y mantener bajo control a otros (Giroux, 2004) y la figura docente mantiene un rol preponderante, se le reconoce como figura de liderazgo. Además, es responsable de operar los planes y programas educativos. Pero, lo ha hecho acorde a los momentos históricos, marcados por la influencia del capital.

Al docente, de acuerdo al momento económico-político, se le ha dado un perfil diferente. Pasó de maestro-sacerdote a apóstol, porque la escuela se pensaba como el templo del saber y sólo el que tenía la vocación podía ejercerla. Luego se le vio como un trabajador militante, resultado de su participación activa en respuesta a las condiciones imperantes y a últimas fechas se le considera un profesional,

resultado de la creciente exigencia de mantener un alto nivel de conocimientos (Tedesco y Tenti, 2002). Es muy probable que no sea el estadio final, pues aún no se tiene el perfil del maestro-ideal<sup>21</sup>, no porque en verdad exista.

Identificar cuáles son las exigencias que enfrenta el maestro no es fácil. Un estudio de caso realizado en varios países de Latinoamérica, mostró que los docentes asumen el exceso de trabajo como parte de su labor (UNESCO, 2005). Si la carga de trabajo forma parte de la cotidianidad laboral del docente, anticipa la posibilidad que no sea consciente del todo de las prácticas que se ve forzado a llevar a cabo, aún cuando van en detrimento de su salud como elemento de su estado de bienestar. Al estar configurado así el ambiente laboral, lo inadecuado no es hacerlas sino dejarlas de hacer.

En la organización donde las exigencias marcan el estándar de cumplimiento, la percepción sobre sí mismo, necesariamente tendrá que ver con cuántas actividades se realizan. Al no cubrirlas el docente queda tildado como mal elemento. En cambio, si se ubica en el extremo opuesto, llevando a cabo todas las actividades, recibirá calificación positiva. La nota favorable tiene un alto costo que debe pagar, pues cumplir implica trabajar tiempo extra sin recibir remuneración. No es la única exigencia que el sistema demanda a los maestros, también requiere que su labor se apegue a un código de pasividad, haciendo a un lado su sentido crítico que le faculta a cuestionar el estado que guarda la educación y la realidad de su propia condición laboral (Chomsky, 2009).

---

<sup>21</sup> Convendría cuestionar en cada una de las visiones enunciadas por los autores, cuál es la opinión de los maestros que a diario viven en las aulas y ven consumido su tiempo yendo de una clase a otra, atendiendo mil y un asuntos en horarios de trabajo y fuera del mismo. Cómo se definirían en este tiempo o cuál consideran es o debiera ser su función; si se identifican con alguna de las figuras señaladas o tienen otra que han construido en el ejercicio de su labor.

Es un simplismo quedarse sólo con el argumento que los docentes atienden muchas actividades. Aquí entra la importancia de caracterizar su proceso de trabajo. Un punto de partida es la identificación de su objeto de trabajo que son los alumnos objetivados. Este primer punto ya entraña serias dificultades, porque las acciones del maestro que integran su proceso de trabajo están dirigidas hacia otro sujeto, quien también fija una postura frente a las acciones del docente. Dado su momento psicoevolutivo puede recorrer desde el agrado por aprender hasta el más hondo rechazo (Breinbauer y Maddaleno, 2008). Aunado a ello, el maestro enfrenta la dificultad no poder buscar alternativas que le permitan reorientar la resistencia de sus alumnos, porque carece de autonomía para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje. Los Propósitos Educativos Nacionales ya han establecido qué se espera de los alumnos al concluir la formación básica (SEP, 2006b).

Una de las metas más altas en educación básica es ofrecer atención con equidad, refiriéndose al compromiso de ofrecer a los sujetos, lo necesario para su desarrollo integral. El docente está obligado a hacerlo, exigencia que complejiza el ejercicio pedagógico y la intencionalidad en la enseñanza, porque el conjunto de alumnos, denominado comunidad escolar, es diverso por naturaleza. Los sujetos acceden a la secundaria con marcada diferencia en su nivel cognoscitivo, referentes culturales, valores, costumbres, estrato económico y estructura familiar.

Si algún punto de convergencia tiene este grupo heterogéneo, es la etapa psicoevolutiva definida como adolescencia (Mece, 2001: 75-80). El tiempo de cambios físicos y psicoemocionales que orientan el desarrollo afectivo y la construcción de relaciones personales. No obstante, al interior de esta etapa prevalecen la diferencia entre los intereses y motivaciones de los jóvenes

(Brainbauer y Madaleno, 2008), que les lleva marcar una posición frente a los maestros, a las prácticas educativas y al propio sistema.

El trabajo necesariamente tiene que diversificarse porque en una misma aula, actualmente se encuentran sujetos en condiciones de normalidad, con discapacidad y aptitudes sobresalientes. De cualquier forma los alumnos en general aprenden a diferentes ritmos, con un nivel de competencia distinto y una gama de intereses. El sistema demanda que el docente garantice el avance de cada uno, a partir de las cinco competencias establecidas desde la SEP (2006b):

a) Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

b) Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

c) Competencias para el manejo de situaciones. Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

d) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.

e) Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El Estado a fin de lograr las competencias educativas en los alumnos, diversifica el rol del maestro y cae en contradicciones profundas. Impone funciones a los docentes mediante la llamada Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB). Crea la figura de tutor para abordar temáticas relacionadas con el desarrollo físico, emocional y social de los alumnos. El gran justificante es elevar la calidad educativa. En el fondo es un ejercicio de autoritarismo porque no pregunta si el maestro que enseña matemáticas, química, historia, cuenta con los elementos para cumplir con las actividades señaladas, sólo se las asignan y es obligación del docente ejecutarlas.

Un aspecto que se soslayó en la creación de la tutoría, es que las actividades impartidas como clases obligatorias, es la fuente de información que se abre. Misma que incrementa la carga de trabajo del docente, porque si durante el desarrollo de las actividades obtiene información sobre alguna situación de riesgo para el alumno, está obligado a iniciar un curso de acciones. Para ello debe buscar el apoyo de la familia, del departamento de Orientación Educativa y si ninguna de las opciones anteriores funciona, tendrá que realizar un enlace interinstitucional<sup>22</sup>.

La asignatura de tutoría entre sus objetivos plantea que los docentes detecten los

---

<sup>22</sup> Este tipo de acciones por lo general se llevan a cabo como parte de una gestión personal y procede cuando se da seguimiento a los casos especiales sean de conducta, bajo rendimiento, adicciones. Los resultados son inciertos porque el docente no cuenta con el tiempo para hacerlo. Es una actividad más que se suma a las propias dentro del aula. Cuando intervienen en estos ámbitos su trabajo queda más en las buenas intenciones que en el hacer sistemático. Es común que envíen todos los casos a las instituciones de salud, razón por la cual los alumnos y sus familias no reciban la atención. Las más de las veces sobrecargan la atención que se les puede brindar. El docente desempeña funciones de consejero u orientador. Los recursos para desarrollar dicha actividad son su sentido común y experiencia de vida, como si eso cubriera las necesidades emocionales y formativas del alumno (SEP, 2006b). ¿Acaso existe algún tipo de control para garantizar que no se dé el sobreinvolucramiento del maestro con el caso que está tratando? Se enarbola tanto la objetividad en el conocimiento que forma parte de los currícula pero en este punto totalmente se pierde, porque en el mejor de los casos el docente tratará de hacerse del mayor número de elementos que le permitan acercarse a la realidad del alumno. Eso significa dedicarle tiempo y estar obligado a construir alguna alternativa de solución.

factores de riesgo a los que se ven expuestos los alumnos. Cubrir tal actividad no le exime de sus funciones académicas. Los casos especiales son un extra que también debe atender. Una vez hecha la identificación su responsabilidad (obligación) es intervenir. El docente vuelve al punto anterior, buscar los recursos y construir las alternativas de solución. En ese recorrido es común que el maestro enfrente la indisposición de la familia para colaborar con él. La falta de resultados trae consigo un juicio poco favorable sobre su desempeño y compromiso.

En la relación escuela-familia, ninguna de las partes atina a descifrar las raíces del problema que, sin lugar a dudas, escapa a la competencia de la institución educativa y rebasa a la familia. La escuela refleja cómo queda atrapada en una inocencia política (Giroux, 2004), al asumir responsabilidades que por su naturaleza compleja demanda la participación de varios sectores. Lejos que el Estado proponga o facilite los recursos necesarios para ello, los reduce. La familia por su parte pierde de vista cómo las condiciones laborales afectan el sistema familiar, la convivencia, el proceso de crianza de los hijos (Chomsky, 2009).

El sistema educativo opera bajo un esquema verticalista, instrumento de poder y sometimiento (Freire, 1982). Donde uno manda y otro acata y ejecuta. Si los docentes se ven sometidos a este tipo de funcionamiento, poco pueden hacer por modificar su práctica con los alumnos. Son arrastrados a reproducir prácticas autoritarias dentro de las aulas en un supuesto ejercicio de poder para mantener el orden (Giroux, 2004; Chomsky, 2009). El Estado al hacerle depositario de su ideología, sabe que las actividades que originalmente debieran estar orientadas a la formación de los sujetos, también funcionan como base reproductora que garantiza los beneficios particulares de los capitalistas.

Hasta el momento la cuestión del género no ha cruzado el análisis, porque es un elemento que en apariencia queda fuera. Sin embargo, no es lo mismo ser hombre que mujer en la docencia, históricamente no ha significado lo mismo (Tenti, 1999). A pesar de los avances en materia democrática, el auge de los derechos de la mujer, el ejercicio profesional es tocado por las características, las cualidades, propias del sexo, pues se espera determinado tipo de comportamiento al interior de los planteles, frente a los grupos, las familias.

La gran desventaja que enfrentan las mujeres, es que todavía les toca incursionar en una historia, eminentemente androcéntrica (Bourdieu, 2000). Sucede con enormes limitaciones porque el poder de los hombres sobrecarga el ambiente simbólico. Es en la dimensión simbólica que se observa claramente que no es lo mismo ser maestro que maestra, porque a pesar de dedicarse a lo mismo se anticipan serias diferencias en el desempeño laboral, porque antes de pensar en un perfil profesional, se parte del género.

### **5.1. Ser mujer y maestra**

La historia que se cuenta por unos cuantos, aunado a que éstos son en su gran mayoría hombres, anticipa que la visión de género permea la historicidad humana. Aunque el mundo concreto se construye con la participación de hombres y mujeres, la mirada del hombre sigue figurando como voz autorizada. Mientras que la voz de la mujer adquiere un tono de complementariedad (Bourdieu, 2000). Ignorar este

punto conduce a hacer, todavía más, hondo el abismo entre géneros.

Aspirar a una sociedad más justa, con equidad, es un precepto que debe partir forzosamente del reconocimiento de la realidad que se vive. El hombre, refiriéndose a éste en función del género, necesita interesarse por el tema tanto como la mujer, porque no se trata de un punto diferente. Más bien es un camino para promover la reivindicación de la condición humana. Los años de sometimiento, los estereotipos, las asimetrías intestinas entre hombres y mujeres contienen suficientes elementos para una justa indignación de la condición humana actual.

La reflexión en torno a este tópico es inaplazable, de modo que no debe entenderse como producto de una moda, o de una simple tendencia ideológica nacida de la modernidad. Es cierto que abrir algunos temas al debate público ha tomado su tiempo, quizá demasiado, sin embargo, no significa que sea tarde. Tiene enorme relevancia porque la construcción del mundo debe ocurrir bajo un mismo género, no el de hombres o mujeres, sino el género humano.

Adscribir las acciones determinantes en la construcción del mundo social al género humano, no es un intento de evadir las diferencias. Más bien es rescatarlas porque poco a poco se han debilitado conduciendo a la confusión. En la cual el capital mantiene una influencia constante bajo su afán homogeneizador, como si ser hombre y mujer fuera lo mismo y requirieran de las mismas cosas. El medio por el cual son igualados en el capitalismo es el consumo. Fenómeno que provee a hombres y mujeres la fugaz satisfacción de poseer.

La situación cambia cuando se trata de poder, ese parece ser un hecho reservado para el hombre. Idea que llega a apoyarse mediante algunas tendencias biologistas, que se lo atribuyen como cualidad dada por naturaleza (Ortiz, 2004). En

el fondo tal afirmación cae a tierra porque así como el humano es expresión de la construcción humana (Cruz, 1976), el humano mismo se construye dentro de procesos históricos. Entonces, las experiencias, las circunstancias, los recursos, el tiempo histórico, jugarán un papel determinante en el sujeto.

En ese contexto, ser maestra en el siglo pasado poseía un significado muy diferente al que cobra en la actualidad. Podrá estarse de acuerdo o no, sin embargo, existen enormes diferencias. El género como constructo y experiencia vivida no es estático, al contrario las condiciones sociales, culturales, económicas, políticas lo afectan otorgándole gran dinamismo (Sharim, 1999). Hombres y mujeres van reescribiendo su masculinidad o feminidad en el devenir histórico, de acuerdo a los elementos que integran su contexto sean del orden económico, político o ideológico (Harneker, 2002).

Las raíces del perfil docente en México, Tenti (1999) las ubica en la época independentista. El surgimiento de un Estado soberano requería de extender su ideología y las aulas parecían el mejor sitio. No obstante, dicha labor debía ser responsabilidad de gente apta, confiable. Es decir, dispuesta a reproducir la fuerte carga ideológica del estado, por ello buscaban cosas muy específicas en los candidatos. El autor recoge algunas de esas cualidades y las separa en dos grupos (1999:186-187):

a) Características morales y conductuales que se expresan mediante las siguientes voces: "entusiasmo", "paciencia", "perseverancia", "dulzura", "ternura", "afabilidad", "prudencia", "honestidad", "desinterés", "vida sin tacha", "firmeza de carácter", "caballerosidad", "abnegación", "entrega", "temperancia".

b) Características físicas y de autopresentación tales como "el porte exterior", "los buenos modales", "el tono de la voz", "la vista" y "los oídos", "vestimenta", etc.

Eran verdaderos inventarios frente a los cuales cualquier aspirante a ejercer como maestro tenía que revisar si los poseía, si no podía darse por descalificado. Obsérvese que en ese listado es fácil advertir la tendencia hacia las mujeres. Desde entonces, la acción de educar se vislumbró como una función compatible con lo que se ha llamado cualidades de la mujer, por considerársele una cuidadora innata. Sin embargo, no es otra cosa que una percepción dada en un tiempo histórico.

En ese contexto, ser mujer era la primera carta de presentación para ejercer como docente. El género resultaba suficiente para estereotiparla, dotarla de supuestas habilidades destinadas al cuidado y la crianza. Entonces, antes de esperar un ejercicio profesional, compromiso con la labor, un bagaje de conocimiento sólido, se antepusieron calificativos. No obstante, las mujeres no están obligadas a mostrar dulzura, abnegación, temperancia.

La visión se ha movido poco a poco, la figura docente bajo la imagen de la mujer, convenía para los intereses del Estado. Éste era quien dictaba la política educativa, los contenidos a enseñar y las maestras respondían haciendo dos cosas, obedeciendo y sujetando su rol en la escuela como reproductoras de la ideología imperante. La maestra era como la segunda madre, la escuela como la segunda casa y el Estado la figura paternal, proveedor y estricto.

Ser maestra implicaba permanecer muchas veces sola, porque en a finales del siglo XIX y las primeras décadas del XX, la sociedad no aprobaba que la mujer se incorporara al mundo laboral. Las ataduras al espacio familiar no sólo fueron de tipo cultural, obedecía también al desarrollo del capital. Todavía no se requería de su incorporación, pero el asunto cambió con el avance de la industrialización y la creciente demanda de mano de obra.

La expansión del capital abrió una gran convocatoria para incorporar las manos mujeres al mercado laboral. Lo paradójico es que antes de esta demanda de mano de obra, la sociedad pugnaba por mantener a la mujer en su hogar, al cuidado de los hijos y atención del marido. Luego la necesidad de la mano de obra inició toda una justificación sobre la importancia de la participación de la mujer en el rubro de la economía. Ya no era mal visto, al contrario si teniendo necesidades evidentes en el hogar y no salía a trabajar podía tildarse como floja o dependiente. De modo que la mujer debía establecer nuevas formas de relación con la familia y ese mundo cada vez más demandante (Durán, 1986).

Las condiciones parecían liberadoras para la mujer. Si en un tiempo fue valorada su permanencia en casa para tutelar la crianza de los hijos, las condiciones económicas que se abrieron como ruta del éxodo, le ofrecían sacarla de aquella zona gris. Sin advertir que el nuevo protagonismo traería consigo nuevos conflictos y dinámicas para las cuales no se encontraba preparada, igual que el hombre, pues aquella invitación atractiva por el dinero, abrió profundos huecos en la familia.

La mujer trabajadora obligada a cumplir con una jornada laboral, no fue razón suficiente para que su trabajo en casa disminuyera. Los quehaceres propios de una ama de casa, retomar la supervisión y crianza de los hijos también la aguardaban. Ahora tenía dos grandes espacios por cubrir, sin que eso alentara al hombre a involucrarse más en las tareas hogareñas. La realidad se reveló terrible y agotadora para la mujer trabajadora porque había conseguido hacer de su trabajo una jornada interminable (Durán, 1986).

Es la realidad que viven las protagonistas de la presente investigación. Su labor como docentes no las exime de cumplir su rol como madres y amas de casa. Dentro

del centro laboral no existen consideraciones especiales para las mujeres trabajadoras. Sólo se les conceden magras prestaciones que por poco tiempo les permite sortear las dificultades implícitas en la maternidad. Aunque es un proceso que toma alrededor de 20 años (Mece, 2001), el sistema capitalista no concede ese tipo de concesiones.

Lo que en un principio pareció favorable para las familias, las evidencias muestran que no es así. El abandono prolongado tanto de padre y madre, obligado por las exigencias laborales, ha debilitado la estructura familiar. Los hijos crecen en completo abandono y los efectos no se hacen esperar, pues los vínculos afectivos se vuelven más lábiles, carecen de identidad entre los miembros y a los padres ya no les es posible fortalecer los procesos de individuación (Chomsky, 2009).

Ana y Mary son claro ejemplo de la entrega y compromiso hacia el trabajo. Esa vocación tiene un costo que se refleja en la pérdida de relaciones sociales, iniciando con la propia familia, seguida de las interpersonales, el aplazamiento de proyectos personales y la sobrecarga de trabajo. Aunque se trata de dos mujeres altamente comprometidas con su labor de educar, el sistema no les hace ningún tipo de concesión. La consigna parece ser trabajar hasta enfermar.

## Capítulo 6. Investigación científica humanizada

*Esta ignorancia acerca de la realidad es,  
sin duda alguna,  
sumamente aristocrática.  
Fedor Dostoyevski*

Acercarse a la realidad humana anticipa una labor de vasta complejidad. Sin embargo, el investigador reconoce que en sí misma es fuente generadora de un sinfín de inquietantes planteamientos. Los sujetos interesados en indagar, desde su disciplina acotan sus intereses. Centrarán su atención en los fenómenos, los hechos, los objetos, las relaciones, los procesos o en los sujetos mismos. A veces partiendo de lo macro a lo micro, o viceversa, con la expectativa de llegar a un punto concreto, en el mejor de los casos, porque los interesados en la investigación no quieren quedar atrapados en un callejón sin salida.

La investigación no logra articular la realidad de las aulas con la labor de los docentes. Es como si el hecho educativo no se viera interrumpido por la rebeldía, la resistencia al aprendizaje, el desinterés, los problemas de conducta, entre otros. No obstante, sí se espera que ofrezca algún tipo de solución para cada uno de esos problemas. Entonces, el trabajo de educar se torna prolífico, incluso sin dirección clara, por esa acumulación de actividades que no corresponden a su perfil profesional, más se espera que las cumpla de forma satisfactoria.

Los constantes cambios en los propósitos educativos, así como en los programas impiden la construcción y desarrollo de un plan educativo. La falta de continuidad en

los programas hace imposible evaluar o hacer mejoras. Sin embargo, se espera que los docentes dominen los contenidos curriculares de su asignatura. Razón por la cual tiene la obligación de capacitarse, mantener constante actualización. Sólo de esa forma su práctica pedagógica podrá ser innovadora, creativa, suficientemente sólida para enfrentar los problemas que se presenten en el aula.

La multiplicidad de responsabilidades, no le exime de ninguna de estas. Asimismo se espera que no sólo cumpla sino que mantenga un nivel de compromiso elevado porque sus acciones están dirigidas a sujetos concretos que están en plena construcción de su plan de vida. De esta forma no hay forma de sustraerse a las exigencias ya que sobre él se ciernen la mirada de la sociedad, aunada a las elevadas expectativas y la mirada acuciosa del sistema. El cual además tiene el poder y la autoridad para sancionarlo.

El cumplimiento de tan elevados propósitos pone de manifiesto que el docente requiere cubrir una serie de cualidades que dada la dinámica actual, va en tono creciente. Cada vez se enfatiza el papel preponderante de los docentes en los procesos de transformación. Discursivamente podría sonar atractivo, incluso honroso, no obstante demanda hacer más a fin de cubrir las exigencias. Vivir esa dinámica genera inconformidad, insatisfacción y frustración, pero debido a la necesidad de trabajar, el docente se ve obligado a seguir vendiendo su fuerza de trabajo, a costa de su propia salud.

La humanidad ha privilegiado el camino de la ciencia como vía del conocimiento y para la resolución de los más diversos problemas. El conocimiento científico pretende alejar al sujeto de la ignorancia, las manipulaciones, los abusos y toda acción que atente contra su libertad e integridad. Los fines de la ciencia acotados al

avance y la búsqueda de niveles de vida más satisfactorios son aceptables. Sin embargo, tiene que discutirse cómo le han convertido en fuente de justificaciones para cometer abusos flagrantes contra el sujeto y su sociedad (Harneker, 2002).

Los cánones que dictan cómo hacer ciencia, estipulan que el fin del trabajo de investigación se da con los resultados. Dependiendo de la veracidad alcanzada, se podrá hacer alguna predicción, generalizaciones o aportar nuevo conocimiento. No obstante, indagar en la realidad precisa de algo más. Los hallazgos, de manera implícita, traen consigo una actividad extra que también forma parte de la propia investigación. Por tanto el proceso no concluye con la mera presentación de datos. El investigador al haber alcanzado cierto grado de conocimiento, contrae la responsabilidad de qué hacer con los resultados obtenidos (Chomsky, 2009).

Las conclusiones obtenidas a partir de los resultados deben estar a la mesa, a fin de anticipar la aplicación y el posible impacto que tendrán en la realidad concreta. Es claro que no siempre se tienen los medios para hacerlo, pero tampoco es algo que simplemente pueda soslayarse. La investigación requiere incorporar en su análisis conclusiones donde los números sean parte de y no los que las dictan. En otras palabras, la finalidad de investigar no puede reducirse a la búsqueda del denominado dato duro<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> El conocimiento que el humano ha organizado a través de las disciplinas científicas, a simple vista da la impresión de compartir el objetivo, de aportar. Sin embargo, la realidad muestra que no es así, antes de hallar una colaboración interdisciplinaria, persiste la pugna, porque todavía se privilegian los números. A juicio de algunos, estos son base de la certidumbre. Pierden de vista que la realidad con su vasta complejidad, difícilmente se ajustará a un modelo o una fórmula. Ambas son herramienta para intentar aprehenderla y no más, porque una característica de la ciencia es su constante movimiento, dada la movilidad de los medios, los nuevos recursos. Un botón de muestra son los emblemáticos casos de Galileo Galilei y Nicolás Copérnico. El trabajo de ambos impulsó el avance del conocimiento científico, pero al primero casi le costó la vida y al segundo sólo le quedaba circular sus ideas sobre el universo con su modelo heliocéntrico, de manera anónima para salvaguardar su integridad (Klein, 2000).

Es tarea impostergable cuestionar el peso que se otorga a los números. Cuando el valor de una investigación se centra en los números, es posible advertir el impacto negativo, al menos en dos sentidos. Uno al colocar ideas absolutistas, porque los resultados manejados con intereses muy particulares tienden a generar una atmósfera de certezas. El problema es que en el mundo mortal y entre los investigadores, eso no existe. A pesar de ello la debilidad sigue siendo que al contar con una serie de números, se quiere que la realidad se ajuste a ello.

Eso sucede cuando se niega que todo esfuerzo investigativo por más ortodoxo, es un modesto acercamiento a un fragmento de la complejidad humana, pues existe una profunda diferencia entre hacer una aportación y presentar una verdad acabada. Cuando esto sucede se da por hecho que el tema, el tópico de la investigación está agotado, no hay más que pensar, cuestionar o buscar, porque todo está dicho.

El otro efecto nocivo es que la interpretación del número se mueve en una delgada línea, confundiéndose con el absolutismo. Lejos de aportar conocimiento, lo vuelve hermético. Una vez asentado el dato, en automático, todo cuestionamiento debe cesar. El ciclo se cierra con la validación de la comunidad científica al reconocer que la única forma de producir ciencia es en observancia estricta de los cánones del método científico (Bunge, 2004); lo que quede fuera inevitablemente cae en el terreno ideológico.

La pugna entre lo objetivo y lo subjetivo no ha sido superada, ni queda como un tema para la filosofía de la ciencia, al menos no de manera exclusiva. Es un tema por demás vigente y evitarlo únicamente aplaza una posible solución, sobre todo el reconocimiento que la investigación es una actividad humana, acción que se

encarna en el propio investigador. Parte del problema es obviar la influencia que tiene el capitalismo en el desarrollo de la ciencia (Ortiz, 2004). El devenir histórico da prueba de cuán nocivo resulta mantener una postura a ultranza para mantener un punto en particular.

El distanciamiento entre ciencia y realidad concreta, en parte sucede por llevar al extremo el criterio de la objetividad como sello de lo científico. Todo sujeto interesado en la búsqueda de la verdad, sin duda demanda rigor en el pensamiento para evitar explicaciones práctico-situacionales, conclusiones derivadas del sentido común. Sin embargo, también deben evitarse los reduccionismos, los cuales muchas veces provienen de la objetividad que tanto se busca. Al perder de vista que todo elemento de investigación está contextualizado.

A las limitaciones implícitas del positivismo, muchas veces de tendencia reaccionaria, se le suman las exigencias impuestas por el sistema y las macroestructuras<sup>24</sup>. La ciencia no es inmune ni escapa a los criterios impuestos por el capitalismo. El cual penetró vía las instituciones educativas y centros de investigación. Aunque se pretenda negar tal influencia, el capitalismo introdujo dos de sus constructos más agudos la productividad y la competitividad; se quiera o no ambos están presentes en la ciencia. Las investigaciones, cuando se encuentran en su fase de proyecto, debe mostrar en qué punto es productiva y si tiene un buen nivel de competencia para su publicación.

---

<sup>24</sup> Los registros históricos datan cómo surgió una disputa en torno al sitio que ocupaba la tierra. La iglesia, incrustada en el poder, elevó a nivel de dogma la errónea interpretación sobre las Escrituras, afirmando que la tierra era el centro del universo (Sagan, 1992). Secundaba sus postulados con el modelo geocéntrico que tomaron de los griegos Hiparco y Tolomeo (Kline, 2000). No obstante, la fuente bíblica no contiene ni una sola aseveración que apoyara una tesis geocéntrica. Frente a situaciones de este tipo, es imprescindible distinguir entre el error de la fuente y el error en la interpretación de la fuente. No hacerlo abre paso a la construcción de verdades absolutas, basadas en la ignorancia de algunos y en la conveniencia de otros.

Negar la intromisión de lo económico en la ciencia, raya en la ceguera intelectual o cae en un cándido objetivismo. Marx (2010) probó cómo el capital y sus intereses, se apoyaban de las estructuras ideológicas y político-jurídicas. Blandir los números como único camino para indagar en la realidad, es hacer ciencia con sesgos importantes. Menéndez (1987) plantea cómo se aborda el estudio o investigación sobre el trabajo. Sea para responder al interés particular del investigador, de los trabajadores, o bien de otras instancias. Lo que resulta invariable es el impacto que tiene la información resultante de la investigación<sup>25</sup>.

La información arrojada de una investigación se da en determinado momento social, económico, político e histórico. Todos estos factores forman el contexto de donde surge la información. El sesgo que esta tome no se trata de un descuido, sino de un cauce intencional que responde a ciertos intereses. Mientras instancias como la Organización y Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) orientan sus investigaciones por medio de evaluaciones en el ámbito educativo y programas de capacitación para incrementar el nivel de rendimiento de los docentes, otros en su trabajo de investigación señalan el deterioro de la educación, el dominio de la industria y la reducción de posibilidades de ingreso a la escuela (Aboites, 1993).

---

<sup>25</sup>El primer gran mérito de una investigación es llegar a algunos resultados, pero eso no debe opacar el hecho de los efectos que se plasman en los sujetos sociales, ya sea de manera negativa o positiva. Considérese la complejidad de la información que se obtiene, más allá de los métodos que pree a ostentar una implacable objetividad, puede ser utilizada en la justificación de determinadas prácticas que favorecen la reproducción del capital a costa de la salud y vida de los trabajadores. La objetividad no es proceso que ocurra ajeno al ser humano. El hombre mismo es quien juega el rol de investigador para acercarse a su realidad. Consciente de sus intereses busca controlar los factores o circunstancia que lo alejan de su propósito. Pensar que la objetividad resulta de un hacer aséptico, donde simplemente se quita todo lo humano no es otra cosa que una ideología ramplona. El humano como constructor de su realidad tiene la facultad de construir y en su praxis transitar de lo subjetivo a lo objetivo y de vuelta. Tal como lo señala Kosik (1976) el humano es quien produce la ciencia económica al igual que la poesía. ¿Cuál es mayor o más importante? Ambas son igualmente importantes porque expresan algo del humano. Asimismo en el sostenimiento de la vida el hombre requiere de ambas.

Uno y otro responden a diferentes intereses, pero no sólo eso sino que también se ubican en planos sociales distintos. La OCDE que ejerce influencia dado su carácter institucional y Hugo Aboites como un investigador todavía sensible a una realidad social de los sectores cada vez más afectados por los determinantes político-económicos. Con base en esto, es claro que la investigación que niega el contexto y la subjetividad, tiende a descontextualizar los datos. Eso no incrementa su objetividad o grado de confianza, más bien le conduce a cometer hondas omisiones. Sobre todo cuando el dato duro se antepone a la vasta realidad de los sujetos, abriendo paso a explicaciones reduccionistas.

El número es un símbolo históricamente construido, producto de la intelección humana. Sin embargo, conforme a los intereses del capital se le da un uso en detrimento de la subjetividad de los sujetos. Los violenta y resta importancia a su sentir, a las emociones y todo lo que de ello deriva. Entonces, el ejercicio irremplazable debe ser dar un sitio a los números dentro del contexto, sin perder de vista su cualidad herramental. Es un hecho que toda cifra resulta de una construcción conceptual y metodológica, los datos se abstraen de información proveniente de la realidad mosaica.

Son útiles sin duda porque contribuyen al mejor entendimiento de la cotidianidad. Sólo que no deben ubicarse por encima de los criterios de vida. El sujeto es un ser eminentemente subjetivo y al presentarse en el centro laboral, lo permea con su sentir y pensar de forma inmediata. Aunque puede parecer una verdad de Perogrullo, la realidad es que no necesariamente se toma en cuenta ni se logra rescatar en las investigaciones dirigidas a los espacios laborales.

Los instrumentos de tipo cualicuantitativo son útiles para lograr un acercamiento

a la subjetividad de los trabajadores, pero todavía quedan lejos de rescatar la totalidad del ser. La ausencia de complementariedad conduce a un antagonismo que termina por confrontar el valor de la razón con el de la vida. Ninguna exageración hay cuando se sostiene que muchos argumentos, válidamente científicos, atentan contra la integridad de los sujetos y la vida misma. En este punto las aportaciones de las ciencias sociales son relevantes porque ponen a la luz las incongruencias del sistema (Aboites, 1993; Chomsky, 2009)

Resistirse a la realidad social, o subjetiva, no eleva el estatus de la ciencia, al contrario la enclaustra y conduce a sesgos lacerantes que afectan a los sujetos directamente. Significa que las cifras más que interpretarse como la base de verdades acabadas, han de entenderse como una convocatoria para la participación de otras disciplinas. El verdadero reto de la ciencia es explicar con mayor precisión al humano y su mundo. Lo cual ocurrirá con dificultad mientras continúe esa rivalidad estéril.

El problema es que no se trata de una batalla que quede inscrita en el terreno de las ideas. La ciencia guiada bajo intereses específicos se practica con métodos diseñados de tal manera que asienta verdades acabadas. Los ejemplos abundan, en Inglaterra, ninguno dudaría en ubicarlo como un Estado moderno, el desarrollo industrial fue factor decisivo en el diseño de la política educativa. El derecho a la educación vino a ser parte del botín de los dueños de los medios de producción. El gobierno le dio su aval y de esta forma a los ideales de libertad y derecho se antepusieron los intereses del capital (Lewontin, Rose y Karmin, 1987).

La educación se ha puesto como eje del desarrollo de las naciones, cuenta con el consenso internacional. No obstante, al capital ni le conviene ni le interesa que

todos los sujetos reciban este beneficio. La forma de justificar que no es necesario educar a todos, ha sido por medio de la ciencia. A principios del siglo XX, los trabajos de Alfred Binet, destacaron por dedicarse a buscar una forma de medir el cociente intelectual de los sujetos (CI). Resultó atractivo para los científicos y académicos porque reposicionaba el estatus de la psicología.

La comunidad científica no fue la única atraída. La mirada de los dueños del capital vio en la prueba que medía el CI, un recurso idóneo para marcar diferencias entre sujetos. Asimismo, el Estado lo utilizó como base en la selección de lo que llamó "sujetos educables" (Lewontin, Rose y Karmin, 1987:109). Es muy probable que ni el propio Binet advirtiera la fuerza que tomaría su trabajo a partir de la construcción de un instrumento y su validación estadística. Así los números cobraron la fuerza y el poder necesarios para realizar una taxonomía humana.

El ciclo se completó con la validación social, fuera de manera pasiva o por ignorancia, pues los sujetos que compartían rasgos culturales, aceptaron la diferencia entre ellos a partir de la medición de la inteligencia. Asumieron la existencia de sujetos muy inteligentes, otros normales y unos que se ubicaban en la idiotez, luego denominados como subnormales. Creyeron el discurso oficial que no todos calificaban para ser educados y como si se tratara de una coincidencia, aquellos fuera del sistema educativo tuvieron acomodo como fuerza de trabajo. El resto que de momento no encontró sitio en ninguno de los dos destinos, se instaló en la pauperización y ejército de reserva (Marx, 2010).

El aval científico y estatal muestra el vasallaje frente al poder del capital, cuyo fin máximo es mantener intacta la reproducción mediante la ganancia, el plusvalor. El despojo y la pasividad que atacan a los grandes sectores poblacionales, les

encadenan a una resignada aceptación de condiciones de vida impuestas por los grupos cupulares. Acto seguido, la sociedad acepta esa dinámica y cree que el Estado no debe gastar recursos en sujetos destinados al fracaso educativo (Lewontin, Rose y Karmin, 1987).

El tiempo y la ubicación espacial puede cambiar, pero el efecto que produce el capitalismo se mantiene incólume. A su paso deja un rastro imborrable, pone énfasis en aquello que le sirve para filtrar, hacer tamiz entre los sujetos para beneficio propio. No obstante, cuando los datos le son desfavorables no se muestra interesado y no hay poder que lo obligue a dar marcha atrás a sus políticas expansionistas. Chomsky (2009) abunda en los datos arrojados en la investigación de Sylvia Ann Hewlett en 1993, las omisiones en la crianza derivadas de las exigencias laborales aumentan los riesgos para los niños.

El fenómeno denominado niños bajo llave (*latchkey children*) anticipa su proclividad hacia el consumo de drogas, alcohol, pandillerismo, porque los padres están ausentes cubriendo jornadas dobles de trabajo o yendo de uno a otro empleo. La finalidad es cubrir gastos y mantener cierto estatus económico, creyendo que eso es lo que necesitan ellos y sus hijos. Al final de la senda muchos encontrarán a sus hijos sumidos en alguna adicción, con fracaso escolar, con trastornos de conducta. Sin duda no faltarán los intelectuales que con bases numéricas expliquen que todo eso se debe a factores genéticos (Lewontin, Rose y Karmin, 1987), o bien, que la calidad de la leche materna de las mujeres negras es baja (Chomsky, 2009).

El trabajo de la economista Hewlett es penetrante, no obstante, como menciona Chomsky poca atención se le ha prestado. El sistema se encarga de señalar a los sujetos cómo los responsables de los fracasos que enfrentan. Asimismo, las

posibilidades que concede para un desarrollo social caen en la futilidad. La influencia del capitalismo en la investigación científica es contundente. A la vez que justifica sus acciones disimulándolas, también obliga al Estado a quebrar sus compromisos con los gobernados. Cuando quiere dar por terminado algún beneficio social, se apoya en los números, pero si los números sustentan lo inapropiado del funcionamiento del sistema, basta con no verlos.

Conocer la biografía, historia de vida, de un individuo es captar la realidad desde esa perspectiva. Darle voz al protagonista que se mueve en los procesos sociales. La historia de uno es herramienta útil para el descubrimiento de cómo una historia colectiva se vive de diferente forma, de acuerdo a la posición que se ocupe (Giglia, 1997). Es en ese escenario donde se plasma el valor de lo humano.

En los registros históricos quedará asentada una reforma más aplicada a la educación básica, tendiente a elevar la calidad (SEP, 2006a). Saldrán varios análisis en los cuáles se abordará su pertinencia o no. Las “voces autorizadas” confeccionarán diversidad de versiones sobre la RIEB, pero son y serán distintas y distantes a las que los actores que las cosifican en las aulas construyen. Desde esta perspectiva, no hay versión más autorizada que la de los protagonistas educativos.

Colocar al centro a los trabajadores es el principio para rescatar los temas por su importancia real, el significado que cobra para quienes cotidianamente desarrollan el trabajo. El capital sólo ve la parte utilitaria, el sujeto concede a su trabajo una visión más profunda, porque se percibe a través de éste. Ese es el tipo de información que no aparecerá en una investigación dependiente de reactivos. La participación del sujeto en el trabajo investigativo no le resta validez, sino que permite rescatar al sujeto, no debe ser considerado como objeto sino un participante

activo (Camarena, Morales, y Necoechea, 1994)

La investigación positivista dada su metodología predetermina sus fuentes de observación (Bunge, 2004). Desde ese momento cierra su campo de observación. Puede ser muy útil cuando se trabaja con algunos objetos o fenómenos, mas en el caso de trabajar con otros sujetos es bastante limitado. El sujeto social se convierte en la fuente de información, por ende él tiene libertad de generar los recursos por medio de los cuales desee informar. La selección de los objetos ya da idea de los significados que construye. Entonces, abre la puerta a todo un mundo por conocer.

## **6.1. Proceso de trabajo**

Las protagonistas de esta investigación laboran en una escuela que imparte educación básica nivel secundaria. El tiempo del inmueble varía, el edificio más antiguo tiene 27 años, porque el plantel se construyó por etapas. Cuenta con dos edificios centrales A y B, paralelos entre sí comunicados por un cubo de escaleras central, un pasillo en la planta baja y otro en el primer nivel. El segundo y tercer nivel del edificio A no tiene comunicación con el B, debido a que las estructuras se encuentran desfasadas, tanto en posición como en altura y la diferencia es por varios metros.

Ese diseño mantiene aislados a los grupos y personal de apoyo porque limita la visibilidad. La disposición arquitectónica de los edificios no responde a las necesidades de la escuela, al no contarse con un plano que mostrara la totalidad del plantel, se fue adaptando la construcción. Por esa razón la escuela enfrenta problemas para la distribución de los grupos por grados. El edificio A en la planta

baja alberga las áreas administrativas, dirección, subdirección, contraloría, el Servicio de Apoyo a la Educación (SAE) y personal secretarial.

El primer nivel corresponde a los cinco grados de primero y tres de segundo, comparten el espacio con un laboratorio de ciencias y el cubículo de la coordinadora académica. En el segundo nivel se ubican los dos grupos restantes de segundo grado, las aulas para las materias de Artes, Dibujo técnico y el cubículo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

En el edificio B planta baja se encuentran el aula de medios, la sala de maestros, las aulas para Electrotecnia, Industria y diseño del vestido, Música, un aula con equipo multimedia y otro espacio del cual dispone el turno vespertino. En la planta alta se ubican los cinco grupos de tercero, la Biblioteca de la escuela y un aula también de uso para el turno vespertino. Este edificio, dada la irregularidad del terreno quedó dispuesto como un sótano en el cual se encuentran otros laboratorios pertenecientes a la academia de ciencias.

Ambos edificios están flanqueados por escaleras de emergencia. La que pertenece al edificio A tiene mejor diseño porque cuenta con mejor distribución de los escalones y su altura es adecuada. No así la que pertenece al edificio B, cuya distribución de los escalones representa un riesgo, tanto para alumnos como trabajadores. Los escalones del cubo central son irregulares en cuanto a alto y ancho, por lo general están sucios y eso los hace resbaladizos.

La situación se agrava en temporada de lluvia, incrementando el riesgo de caída. En los escalones que conducen al primer nivel colocaron bandas antiderrapantes pero su duración es muy corta porque es una zona muy transitada. El espacio de

este cubo no fue diseñado para la circulación de tantos usuarios a la vez. Eso incrementa el riesgo de accidente en alumnos y trabajadores.

En cuanto a las áreas externas la escuela identifica tres patios, se trata de áreas reducidas que se encuentran a desnivel. Dos quedan al frente de los edificios A y B, pero el tercero permanece oculto por completo por el edificio B. Ahí utilizó un espacio para construir un pequeño invernadero como parte del proyecto de la academia de ciencias de la escuela. Fue un requisito al ser aceptado el plantel en el programa Escuelas de Calidad. Eso les hizo acreedores a un presupuesto extraordinario, pero estaba plagado de candados administrativos que restringen su uso. Sin embargo, dado que la construcción del invernadero resultó compatible con la política educativa de la SEP dirigida a la educación ambiental, se autorizó.<sup>26</sup>

La escuela ha enfrentando varios problemas por el espacio que identifican como el tercer patio, debido al desfase entre las estructuras queda cubierto por el edificio B. Esa disposición le vuelve un punto de conflicto porque en el tiempo de receso han sorprendido a alumnos ingiriendo alcohol, consumiendo cigarrillos, a pesar de contar con un rol que contempla la distribución de los docentes con el propósito de mantener bajo vigilancia a todo el plantel.

La escuela recibe en promedio entre 500 y 600 alumnos cada ciclo escolar y el turno matutino cuenta sólo con un área sanitaria destinada para los hombres y una

---

<sup>26</sup> La escuela sólo podía ejercer el presupuesto en cosas muy específicas, la mayoría orientadas a actividades extraescolares, periféricas a las necesidades reales o concretas de la escuela. Aunque se identifiquen otras prioridades y sin importar que el colectivo docente, la sociedad de padres de familia y la sociedad de alumnos estén de acuerdo en el mismo punto, simplemente no pueden invertir el dinero otorgado por la SEP, en algo que no esté dentro de los rubros contemplado. Si lo hacen no se libera el dinero y se ven forzados a absorber el gasto. La capacitación es un rubro que la SEP destaca. En ese punto la escuela puede solicitar un curso para el colectivo docente. El problema es que no hay uno que cubra las necesidades y expectativas del total de los maestros dado que son de diferentes academias y de realizarse tiene que ser sabatino. Dinámica a la que los docentes, en su mayoría, se han resistido.

para las mujeres. En las instalaciones de los hombres hay tres excusados un espacio de aproximadamente tres metros que sirve como mingitorio. Esa distribución cambia en los sanitarios de las mujeres que cuentan con dos excusados más para todo el personal docente y de apoyo. Los maestros cuentan con un sanitario para hombres y otro para mujeres. Al ser insuficientes se ven en la necesidad de usar también los sanitarios de los alumnos. Hay otras instalaciones con las mismas características pero corresponden al turno vespertino. No hay posibilidad de usarlas porque predomina la territorialidad. La dirección, el personal administrativo y el del SAE, comparten un sanitario ubicado dentro de su área de trabajo en el edificio A.

La escuela cuenta con seis trabajadores dedicados al mantenimiento y son insuficientes porque la limpieza de aulas y áreas comunes les demanda la mayor parte del tiempo. A las labores propias de mantenimiento es común verlos realizar algunas gestiones sea en la Zona de Supervisión o en la Jurisdicción Escolar, debido a que el personal administrativo también es insuficiente. Los directivos saben que la mensajería o gestoría no son parte de sus funciones, sin embargo se ven obligados a apoyarse en ellos. Para tales diligencias y dependiendo la urgencia del trámite prestan sus propios vehículos.

El plantel tiene un área donde se ubica la cooperativa escolar, un servicio subrogado pero bajo supervisión de la escuela. Está ubicado a espaldas del edificio A y adyacente a éste se encuentra un inmueble que sirve de vivienda para el conserje. En esa misma área hay un pequeño espacio que utilizan de estacionamiento para los vehículos del personal. No obstante, ha sido motivo de confrontaciones entre ambos turnos en parte porque es insuficiente y por otra con

los padres de familia, pues consideran que limitan los espacios de desplazamiento de sus hijos. Conforme a los lineamientos de la SEP, están en lo correcto porque señala que los espacios escolares deben destinarse a eso y no a fines ajenos.

## **6.2. El proceso de entrevista**

En congruencia con la metodología propuesta en la investigación, a través de la entrevista bajo el enfoque de la historia oral, se logró el acercamiento con dos docentes quienes con su hacer diario construyen la historia educativa. Rescatarla es el principio que tiende al equilibrio porque contarla a partir sólo de las figuras denominadas oficiales, investidas de autoridad para determinar acciones, es un desacierto, debido a que todos los demás se pierden (Collado, 2006). Pero, tampoco es un intento de restar importancia a los que destacan en esos espacios por una u otra causa. El propósito es sustentar la realidad de una historia construida con la participación de sujetos concretos.

Una de las premisas de la oralidad es opuesta a la historia oficial o política, como la llama Hobsbawn (1983); se propone buscar lo particular que no sólo enriquece los procesos históricos, también rescata la importancia de los sujetos inmersos en espacio y tiempo histórico, social, económico y político. Aquí entra en juego el peso del protagonista, ante todo es visto como un ser íntegro, por tanto, el entrevistador, historiador oral, no tiene que hacerle arreglos o añadiduras a su experiencia, sólo se ocupa de darle voz “a los sin voz” (Collado 2006: 20; Hobsbawn, 1983).

Es una tarea compleja y delicada porque la forma convencional de hacer historia ha dejado en el imaginario la preeminencia de unos, mientras los demás quedan marginados. A quienes se les otorga el privilegio de la voz poseen personalidad propia, mientras los otros forman parte de una masa en la cual carecen de rostro y nombre. Estas consideraciones van bosquejando el tipo de entrevista que se deberá hacer para lograr un acercamiento que permita el encuentro de la intersubjetividad entre entrevistador y entrevistado.

En la historia oficial la gente común ni tiene rostro ni nombre, a pesar que se trata de seres con biografía personal, construida históricamente. Uno de los principales desafíos en la entrevista es rescatar el ser del protagonista y el primer paso es la construcción en la relación entre el historiador y el protagonista. Con esta sencilla acción se da término a las asimetrías. En el desarrollo de la entrevista el sujeto debe reconocer la importancia de su presencia, de cómo en su hacer diario sucede la historia a la cual contribuye en lo individual y en lo colectivo.

La voz que se diluye en las multitudes es algo extremadamente conveniente para un sistema interesado en mantener el dominio, porque al tiempo que la voz de los otros se apaga, junto con ella la conciencia de su ser, y su existencia también fenece. Entonces, parece que la única opción es vivir en resignación, bajo la sombra de los personajes denominados principales. Frente a tal escenario la labor primigenia es abrir espacios donde se recupere la conciencia misma.

Las maestras Mary y Ana son protagonistas de la historia, con su labor profesional forman parte activa y concreta de la educación. Pese a haber dedicado gran parte de su vida en la construcción de un sistema educativo, han quedado

fuera del proceso histórico, perdidas en una masa amorfa de otros sin nombre, sin rostro, peor aún sin historia.

La historia oral es la vía a través de la cual puede aportarse algo más a la vindicación del sujeto, tanto en su individualidad como en lo colectivo, porque en su expresión personal y social hace historia. No obstante, el capitalismo ha penetrado en esas dos dimensiones de manera paulatina, restándole importancia al componente social del trabajo. Los centros laborales son también espacios humanos, acotados en el tiempo donde ocurre el contacto humano.

La re-construcción de la conciencia y de la memoria, es una labor de magnitud considerable, razón por la cual el espacio de la entrevista no se reduce a un sitio. Habrá de considerarse en su justa dimensión para alcanzar el propósito de compartir, re-construir y en su caso reivindicar al protagonista. Así, el lugar de la entrevista debe ser parte de una atmósfera propicia que favorezca el diálogo entre dos sujetos, dos biografías desvelando su subjetividad.

A diferencia de las entrevistas cuya relación ocurre a partir de roles jerárquicos, en la historia oral no hay verticalidad. La relación es horizontal entre sujeto y sujeto, reunidos en tiempo y espacio con el fin de compartir la experiencia de vida de uno que al final enriquece al otro y le permite aprehender la realidad.

Mary y Ana a la fecha prestan sus servicios como docentes de educación secundaria. Laboran en el mismo plantel pero desempeñan funciones distintas. Mary ocupa un cargo administrativo y Ana es profesora de ciencias frente a grupo. Ambas poseen vasta experiencia docente, durante más de veinte años han visto pasar a miles de chicos por sus aulas y clases. Su extensa trayectoria en la

educación, representa una ventaja fundamental para conocer el sistema educativo desde las personas concretas que le “dan vida”.

Día a día ellas hacen más que enseñar o administrar un plantel, cada una pone su ser al servicio de los otros llámense estudiantes o familiares. La docencia es el vínculo que les lleva a entrar en contacto con la vida de otros y ambas dentro de su práctica aún conservan una visión humanista en torno a ésta. El tiempo no ha minado su capacidad de disfrutar su trabajo, en particular mantener contacto con sus alumnos con todo lo que ello implica.

Las profesoras comparten una visión concreta y realista. Queda evidenciado en su relato donde aparecen satisfacciones y dificultades. Para ambas el trabajo se vuelve fuente de realización personal, profesional, sin dejar fuera los serios conflictos en las distintas dimensiones de su vida. Rebasan el plano laboral y de manera vívida se instalan en el terreno personal. Las reflexiones y cuestionamientos llegan a tocar la parte íntima de su ser. En su relato biográfico se observa cuán falaz es la ideología que sostiene la separación del trabajador como fuerza de trabajo de su dimensión humana.

Mary y Ana se desarrollan en una realidad dialéctica, la educación se compone de contenidos curriculares y del contacto humano que mantienen como eje rector de la enseñanza. Es interesante que a pesar de no adentrarse al mundo de los conceptos, coinciden plenamente con lo dicho por Savater (1997: 41) quien afirma se llega a ser humano por la educación y la convivencia. No obstante, también son conscientes del creciente deterioro del trabajo educativo que le toca realizar al docente, el cual pierde en mayor grado su expresión humanizante.

La solidez de su experiencia les permite tener una visión amplia sobre su trabajo en el ámbito educativo y una vez que conocieron el propósito de la investigación, aceptaron enriquecerlo con su biografía y su práctica que está lejos de ser aséptica de su humanidad. Al contrario su cotidianidad cobra gran significado al permearse de su subjetividad, en la perspectiva fenomenológica de Lowe (1986) la intencionalidad encarnada.

El encuentro con la subjetividad de Mary y Ana ocurrió en dos espacios diferentes. Mary pidió que las entrevistas ocurrieran fuera del plantel para evitar cualquier interrupción. Aceptó se llevaran a cabo en un domicilio ubicado en la colonia Copilco Universidad. Las grabaciones dan evidencia de su buena disposición y apertura en cada una de las sesiones de trabajo. En términos generales el ambiente fue propicio. En las grabaciones aparece ruido ambiental que se trató de minimizar con el equipo. A pesar de la inconveniente interferencia, todo el contenido de la conversación se aprecia de manera adecuada.

El espacio fue propicio para la construcción de una relación de cercanía y confianza. La empatía lograda con la profesora Mary abrió un vínculo que permitió entrar en contacto con su subjetividad. Esta es otra gran aportación de la historia oral, la construcción de puentes de diálogo y entendimiento. La oralidad de los sujetos les ayuda a recobra la importancia históricamente perdida, el "ser" completo, íntegro, se hace presente y no sólo una parte de él (Collado, 2006).

En su discurso Mary expresa la firmeza de sus convicciones, parte de su mundo simbólico que la define a sí misma y para los demás. Sus palabras dan cuenta de férreos compromisos que articulan su sentir, pensar y actuar. Sin embargo, esa fortaleza no siempre le alcanza para mantener la unidad, integralidad, de su "ser",

porque la conducen a situaciones que le generan malestar físico, emocional y social. Una vez instalado el conflicto, viene el tiempo de reconocimiento, Mary logra identificar las afectaciones a su salud física y emocional.

Durante las sesiones de entrevista, Mary se dio la oportunidad de oírse a sí misma. Así se dio la oportunidad de considerar formas diferentes sobre su hacer, en aras de mejorar su práctica profesional y la interacción socio-laboral con sus compañeros, compartiendo con ellos el disfrute de su profesión. Pero sabe que no siempre obtendrá la respuesta que espera. Una vez más el conflicto provoca que ella considere el tiempo de retirarse, porque en se encarna en su ser un sentimiento de descalificación de parte de sus compañeros. Mientras a Mary le resulta inexplicable que los demás limiten su servicio hacia otros, ella siempre busca dar lo mejor de sí para el servicio de los demás. Criterio que está anclado a su propia historia y sintetizó certeramente con la frase: "estoy aquí para servir".

En el caso de la maestra Ana optó por un espacio que aún sin haberlo visitado antes quería conocer, una cafetería cerca de su domicilio y de su sitio de trabajo. Se dio el mismo fenómeno de ruido ambiental, pero de igual forma puede apreciarse el contenido completo de todas la entrevista. En la primera sesión la maestra Ana mostró cierta cautela al hablar, se mostró cómoda con el espacio no así con la temática que la ponía al centro de todo. Es un buen dato que muestra la pérdida del valor de la intersubjetividad. Al identificar el problema la primera acción fue la afirmación de la relación y el espacio en su sentido de horizontalidad.

En esa primera sesión las preguntas se dirigieron para re-construir el valor de su subjetividad producto de la continuidad histórica de su ser. La cual discurre por diferentes roles y ámbitos que configuran su vida, familia, trabajo, casa, grupos

afectivos. La reflexión puntual sobre estos aspectos sirvió en la construcción del vínculo que facilitó el acceso a ese mundo interior de inestimable valor y al mismo tiempo frágil. El primer encuentro fue base para los siguientes dos.

A lo largo de toda la entrevista Ana deja ver su sensibilidad, también presente en el trabajo pero no del todo apreciada por aquellos que la rodean, alumnos y padres de familia. Sin embargo, eso no la detiene para continuar involucrándose con sus alumnos, encuentra ánimo para continuar apoyándolos cuando ve a los chicos que muestran disposición positiva hacia el aprendizaje. Asimismo, frente a los alumnos que muestran dificultades en su proceso de aprendizaje se muestra dispuesta a brindarles apoyo extraescolar.

Hay mucha información que puede anexarse a los registros orales de ambas maestras, vale la pena enunciar algunas experiencias que compartieron fuera del tiempo de entrevista. Esa acción es un indicador que la construcción del espacio de entrevista favorece el fluir de la información, debido a la relación empática. Una de las más relevantes es cuando Ana recordó el caso de un alumno cuya familia calificaba como disfuncional.

La crianza estuvo plagada de agresiones y omisiones en la vida de su alumno, lo tiene presente porque era su vecino y alumno. El círculo de compañeros con los que su exalumno decidió hacer amistad, añadía a su situación familiar factores de riesgo. Ese grupo en particular mantenía una conducta antisocial, incluso una marcada tendencia hacia la conducta criminal, siguiendo la clasificación de Gómez, Palacios y de la Peña (2006).

Ana recuerda que no escapaba a sus chanzas, aun estando en su casa llegó a ser objeto de agresiones verbales de aquellos chicos. Al paso del tiempo se

encontró con uno de ellos cuando abordó un taxi. Su exalumno la reconoció y tras identificarse con ella, los recuerdos le vinieron en cascada, no experimentó algún sentimiento de rechazo. Al contrario, expresó su interés entablando conversación con él. Aquel joven se dirigía a ella con respeto y le daba la noticia que uno de ese grupo se encontraba en el Reclusorio, el detalle del delito cometido no es claro.

La maestra cerró el comentario expresando su pesar sobre el curso que tomó la vida de aquel joven a quien dejó de ver varios años atrás. De forma lapidaria concluyó diciendo que no era suficiente la labor hecha, todavía quedaba mucho por trabajar. La parte final de su comentario no manifestó trazos de autoflagelación, más bien, una actitud reflexiva que dejó ver su sensibilidad vigente y auténtica. Es digno de reconocerse porque en ese medio tan agreste, la lógica diría que lo más sano es mantenerse al margen de la situación.

Mary y Ana tienen en común una actitud esforzada en el trabajo, que va más allá de cumplir con las actividades inherentes al proceso educativo, como se aprecia en las entrevistas. Durante su jornada se involucran con sus alumnos, consideran su situación personal o familiar. Además, en un sondeo con sus compañeros de trabajo pertenecientes a otras academias, como matemáticas, lengua, historia y educación tecnológica, tienen una percepción similar. Las identifican como maestras comprometidas. Cabe señalar que eso no evita los fuertes desacuerdos entre ellas que genera tensión laboral.

La entrega al trabajo tiene dos vertientes, su convicción por la enseñanza y la conciencia de la necesidad de los alumnos. Mantienen esa actitud por igual con hombres y mujeres, lamentablemente, su interés no siempre es bien recibido. Cada una lleva consigo experiencias que podrían calificarse de amargas. Lejos de recibir

un comentario de gratitud por esa entrega orientada a lo humano, les ha valido ofensas, confrontaciones con padres de familia y alumnos, incluso ser víctimas de amenazas, cuando su intención es apoyar a sus alumnos y familias.

El espacio de entrevista en la historia oral es más que un sitio, tiene que ser acorde a los fines que se persiguen. Es decir, debe dársele la importancia necesaria porque allí ocurrirá el encuentro humano, dos historias de vida que convergen en el tiempo. El espacio elegido será testigo de un fluir del tiempo, cosificado, aprehendido por medio de la palabra, donde el entrevistado abre paso a la confluencia de su pasado y presente que le permiten proyectarse hacia el futuro, logrando en parte la trascendencia de su ser.

### **6.3. El trabajo cotidiano**

En la escuela laboran 35 docentes distribuidos en academias (matemáticas, ciencias, español, historia en la que quedan integradas las asignaturas de educación cívica y ética y geografía), tres apoyos administrativos que se desempeñan en la prefectura, seis trabajadores manuales (cinco hombres, una mujer), un profesor de educación física. El plantel cuenta con el Servicio de Apoyo a la Educación (SAE), integrado por dos orientadores, una trabajadora social y un médico. En el caso del orientador y del médico, de acuerdo a su perfil, también le son asignadas horas frente a grupo.

En fecha reciente cuentan con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), dirigido a los alumnos con necesidades educativas especiales.

En cuanto a su perfil pueden ser pedagogos o psicólogos. El personal administrativo está integrado por seis secretarías, una de ellas asignada como apoyo a la dirección, un contralor responsable del manejo de los recursos materiales del plantel, una coordinadora académica, un subdirector y la directora al frente de todo el personal adscrito al plantel.

Caracterizar el proceso de trabajo tiene su grado de complejidad porque las actividades son muchas, cambiantes y sobre todo flexibles. La jornada laboral inicia a las 7:20 horas, pero los docentes deben llegar antes para realizar guardas en la entrada que consisten en supervisar que los alumnos cumplan con el uniforme completo sea el de uso diario o el pants para deportes. Asimismo, cuidan aspectos de arreglo personal. Sin maquillaje, en el caso de las alumnas, sin pulseras igual para hombres que mujeres, que porten bien el uniforme y ya como medida preventiva de higiene, la aplicación de gel antibacteriano.

La supervisión no únicamente se da dentro de la escuela. Hay una comisión que debe organizar a los padres de familia para vigilar en las calles aledañas. Desvían el tráfico, cerrando las callas calles que pasan por la entrada principal de la escuela. Asimismo deben cuidar que los alumnos no finjan dirigirse a la escuela, pero no entren y en pequeños grupos se escapen. Este tiempo genera tensión porque los padres envían a sus hijos y se quedan con la idea que efectivamente ingresan al plantel. Cuando no asistir a clases es una práctica común.

La directora generalmente llega a las siete de la mañana y participa activamente en la supervisión externa. De hecho si por alguna situación se retrasa cinco o diez minutos, recorre las calles contiguas con su auto y si descubre algún punto de reunión clandestino, exhorta a los alumnos para que ingresen al plantel. Al tiempo

que pide a los que no son alumnos o bien no portan el uniforme, no acercarse a la escuela para no distraer a sus estudiantes.

El ingreso es permitido hasta las 7:30 horas, y vuelve a ser motivo de tensión porque es muy común que los padres que acompañan a sus hijos pero llegan retrasados, exigen que los dejen entrar. Van desde una amable petición a una franca demanda. Tienden a gritar toda clase de improperios, así como argumentar que sus hijos tienen derecho. La directora como los maestros deben contener la situación y buscar alguna alternativa.

La rutina es que al toque del timbre los alumnos se concentran en el patio de la escuela por grados. Los docentes a quienes les toca la primera hora, deben permanecer frente a su grupo, igual para supervisar la formación, evitar que jueguen, se golpeen o distraigan. Por tanto, deben moverse a lo largo de la fila formada por el grupo. La cercanía con los alumnos ha dado pie a confrontaciones y desafíos de los alumnos contra los maestros. En esta actividad un maestro apoya con el micrófono y las prefectas apoyan a los docentes que corresponden a sus grupos, porque los tienen divididos por grados.

En tiempo de ceremonia generalmente cívica, para rendir honores a la bandera, la supervisión y disciplina se torna más estricta. Ni siquiera han pasado a los salones y pueden llegar ya con un conflicto porque algunos no respetaron la formación, se les sorprendió que no entonaban el Himno Nacional, no saludaba, o bien estaba platicando u ocultándose. El docente no puede dejar pasar la falta así que debe disponer de unos minutos más para arreglar el asunto que puede ser dentro del mismo salón de clases o pidiendo la intervención de la orientadora.

Al mismo tiempo el docente que en turno le toca la comisión de puntualidad y asistencia, tiene que atender a los alumnos retardados. Por disposición oficial ya no les pueden negar el acceso, eso obliga a los docentes realizar una lista, buscar el apoyo de trabajo social, de la orientadora para retener a los alumnos la primera hora. Ese tiempo no tienen que permanecer sin hacer nada los alumnos, así que tienen que ponerle algún tipo de trabajo.

El grupo de los retardados también es heterogéneo porque entre ellos hay alumnos que traen justificante médico, otros están solicitando permiso para retirarse por alguna eventualidad familiar, algunos más no cumplieron con el uniforme. También hay alumnas retenidas por llevar las uñas con esmalte, portar el pants del uniforme cuando no le toca, o no cumplir con el calzado reglamentario. Sobre todo en estos puntos el docente está obligado a llamar al domicilio del alumno para tomar un acuerdo con los padres. Puede ser que le pida le lleve los zapatos tenis a su hijo, el uniforme que corresponde o vaya por él y lo retire del plantel.

Una vez en el aula cada profesor está obligado a pasar lista y hacer una distribución de los alumnos, porque constantemente se cambian de lugar. Parece un asunto de poca importancia, el problema es que al permanecer con determinados compañeros, se da la complicidad durante toda la clase. Aumenta la resistencia al trabajo, las distracciones, el desorden y los desafíos. Así que la primera condición para desarrollar cualquier actividad académica es poner límites para disciplinar al grupo.

La enciclopedia de la OIT (1989) hace un listado de actividades que los docentes frente a grupo deben realizar:

Las tareas académicas básicas que se exigen de todos los profesores consisten en preparar las lecciones, lo que puede incluir el desarrollo de estrategias de aprendizaje, la copia de notas orientativas y la elaboración de recursos visuales auxiliares como ilustraciones, gráficos y similares; impartir la clase, que requiere la presentación de información de un modo organizado que atraiga la atención de los estudiantes y procure su concentración, y puede exigir la utilización de pizarras, proyectores de diapositivas, retroproyectores y ordenadores; redactar, asignar y calificar exámenes; y ofrecer asesoramiento individual a los alumnos. La mayor parte de la enseñanza se imparte en las aulas. Además, los profesores especializados en ciencias, arte, formación profesional, educación física y otras áreas, desarrollan buena parte de su actividad docente en instalaciones como laboratorios, talleres de arte, teatros, gimnasios y similares. Asimismo, pueden llevar a los alumnos en visitas de estudios a lugares fuera de la escuela, como museos y zoológicos. Los profesores desempeñan asimismo tareas especiales, como la supervisión de los estudiantes en los pasillos y la cafetería, la asistencia a reuniones con los administradores, los padres y otras personas, la organización y supervisión de las actividades de ocio y de otro tipo desarrolladas en horario extraescolar y otras obligaciones administrativas. Además, asisten a conferencias y otros actos docentes para mantenerse al día en su campo y progresar en su carrera profesional.

En lo antes descrito se observa que por mucho estas actividades han sido rebasadas. Situación que anticipa una sobrecarga de trabajo. Las nuevas exigencias supuestamente dirigidas al logro de los fines educativos, no les exige de realizar las actividades inherentes a su labor primigenia de enseñar. Entre las actividades extraordinarias están la tutoría, el desempeño de comisiones cívicas, administrativas u organizativas. Lo que omite son todas las acciones implícitas en cada una de esos rubros.

La atención a padres es sólo el encabezado, al interior está la exigencia de preparar talleres con temas de actualidad, prevención de embarazos, adicciones y enfermedades de transmisión sexual, entre otros. Abordar estas temáticas abre la obligación de iniciar con otras acciones de carácter complementario, dirigidas a los alumnos. La justificación es que la escuela, conforme a los Propósitos Educativos Nacionales (SEP, 2006a) tiene que brindar apoyo integral. La dificultad estriba en que la problemática rebasa dichas acciones, dado que las condiciones de vida de las familias son determinadas por las condiciones de trabajo de sus padres.

A los talleres se le añade la atención a los casos especiales. Los enlaces interinstitucionales implican hacer un rastreo, la elaboración de oficios, concertar citas con los padres, enfrentar los conflictos derivados de la resistencia de ellos y de los propios alumnos. Es una actividad de resultados inciertos porque la interinstitucionalidad es algo que funciona de manera deficiente. Además siguen metas muy diferentes. Entonces, es difícil que se logre un trabajo coordinado y dé beneficios reales a los alumnos y sus familias.

Otro aspecto que queda fuera de las actividades identificadas por la OIT es la atención a los casos de alumnos con discapacidad. Es una exigencia marcada por la SEP, brindar atención bajo su política de atender a la diversidad. Es fácil dictar políticas cuyo mayor mérito es dar brillo político a quien las suscribe. Es fácil decir que se trata de un avance o principio, lo que les resta credibilidad y eficacia es el marco de descordinación e incongruencia porque no se piensa en los recursos para llevarlos a cabo de manera satisfactoria.

El docente en el aula es quien se ve en la obligación de ofrecer alternativas a estos alumnos, tenga o no los recursos para hacerlo. Son actividades que por agruparlas en una categoría no captan la realidad que vive el docente. Menos el impacto que éstas tienen en la salud, dada la sobrecarga de trabajo dando paso a la multiplicidad de actividades. El diestrés es el indicador que refleja la tensión derivada de la multiplicidad de actividades. El problema que al ser un factor cuya distribución se identifica como cosmopolita, la tendencia es aislarlo en lugar de buscar sus manifestaciones nocivas en la salud de los docentes.

## 6.4. La experiencia de vida

En la vida de Maricarmen el tiempo es un elemento que hiende profundas huellas en su ser. Se distinguen dos grandes momentos. El primero es muy amplio, cubre el proceso de crianza extendiéndose aproximadamente hasta los veinticinco años. En ese periodo se asentaron los referentes sociales, el aprendizaje de roles, las bases para relacionarse con sus otros sociales y la vida independiente. Quedó plasmado “el deber ser”, su ideal sobre cómo tenían que ser las cosas.

El segundo momento inició a partir de los veinticinco años. El punto de partida fue su vida conyugal. La cual empezó con expectativas claras y firmes. Sobre todo porque ella tenía claridad de cómo debía ser una familia. Mary era una mujer joven, a sí misma se veía con una sólida formación valoral, académica y laboral. Era para ella base suficiente con la cual podía construir su propia familia, no se trataba de un proyecto fortuito, sino parte de su proyecto de vida, en el cual depositó grandes expectativas que iban en función de su estado de bienestar.

Ana por su parte enfrentó condiciones distintas. A pesar que su familia gran parte del tiempo se mantuvo unida, las relaciones estuvieron fuertemente marcadas por cuestiones de género. La diferencia entre hombres y mujeres, los roles asignados, el trato preferencial hacia los hermanos generó honda inconformidad en ella. Sin embargo, esos eventos en cierto punto adversos, también cumplieron la función de alentarla para generar expectativas más altas para sí misma.

Tiene convicción sobre su ejercicio profesional como docente. Mantiene un buen nivel de conciencia y sensibilidad sobre el curso que toma la educación y los alumnos. A pesar de encontrarse con resistencias por parte de ellos y sus familias,

Ana no cesa en sus intentos de brindar el apoyo que considera deben tener para vencer los obstáculos que se les presentan a sus alumnos.

Es tiempo de dar voz a las protagonistas de esta investigación que tocan temas relacionados con la familia, las relaciones y el trabajo.

#### Mary y la relación con su familia:

“El [refiriéndose a su padre] tenía hábitos muy precisos siempre llegaba y lo primero que era saludar a su esposa, saludar a sus hijos. De ahí era ir a su habitación, limpiarse los zapatos... no miento primero se quitaba el saco, limpiaba los zapatos, colgaba su saco, se lavaba las manos, se cambiaba porque era como su uniforme el traje, para después dedicarse a la familia”.

[...] “Generalmente mi padre no comía en casa de lunes a viernes, pero el domingo era familiar, el domingo era de platicar lo que había sucedido, el domingo era de salir aunque sea al parque porque no había para otra cosa, porque éramos cinco hijos, mi madre, este mi padre bueno una familia de siete personas pues sí implicaba fuertes gastos. Sobre todo pues que estudiábamos en algunas escuelas particulares, mis padres siempre procuraban que, si teníamos ropita bueno fuera una buena ropita pa' que no se acabara tanto porque además teníamos que heredarla porque somos varios, varios hermanos”.

“La mayoría de mis días y de mis años de, de niña y de adolescente, de joven incluso fueron verdaderamente felices, muy, muy, muy felices. Por supuesto que había momentos que me pesaba porque pues yo quería quedarme más tiempo en una fiesta y ya estaba mi mamá esperándome... de todas maneras obedecía. Fue, fue... años realmente maravillosos, fueron años muy bonitos, muy gozosos”.

#### Mary y el entorno social:

[...] la responsabilidad del trabajo no se daba solamente en mi familia. Era algo que si yo volteaba, mi vecino de la izquierda, mi vecino de la derecha, mi vecino de enfrente, tenía exactamente los mismos valores. Mis compañeros del colegio, eh cuando ya éramos mayores el novio con el que nos relacionábamos tenían esos valores”. [...]

"[...] No le quedaba a uno de otra, más que hacer eso, porque lo traía uno de casa, porque lo veía uno de sus padres y porque lo veía uno en su entorno". [...]

"Pues las mujeres fuimos digamos, obedientes, el cuarto de mis hermanos, el primer varón fue verdaderamente, este, alguien que salió de la línea, que le costó mucho trabajo a mi... sobre todo a mi mamá que es la del, la, la del carácter fuerte en casa. Pero viéndolo a lo lejos, él es exactamente igual a nosotros. Se exige mucho en su trabajo, le exige mucho a sus hijas, eh... es un gran proveedor, eh... buscamos todos los cinco nosotros, ser gente que cumpla con la familia como con el trabajo, es decir, es una pauta que se mostró y que es muy difícil de quitar" [...].

"[...] No le quedaba a uno de otra, más que hacer eso, porque lo traía uno de casa, porque lo veía uno de sus padres y porque lo veía uno en su entorno. Ahora no, ahora eh afortunadamente, las damas salen a trabajar. Ya hay esa libertad esa posibilidad y ese derecho".

### Mary y su confrontación con la vida independiente:

[...] "Pero sí me equivoqué no es así era la vida en mi familia, pero no era así con todas las personas. Allí empezaron mis problemas fueron muy placenteros porque además yo estudié en la escuela que yo quería, eh, aprendí a ser maestra, a pesar de los pesares porque nadie quería que yo fuera maestra, fueron años muy bonitos, muy bonitos." [...]

### Mary y su visión del trabajo y las manifestaciones de su salud:

[...] "Por supuesto que ha pasado por mi mente el retirarme de ahí porque, digo a mí me parece sano que cuando una persona va a un... a su lugar de trabajo dé las dos tres, las diez horas que le corresponden estar ahí dé lo mejor de sí. No hacer como que trabaja. Esa falsedad en la labor, esa hipocresía en el trabajo es la que yo no tolero. Por eso entonces cuando me pongo a pensar que quizás María del Carmen no lo tolera para María del Carme, pero eh, revisando la visión del otro, digo quizás no es María del Carmen la que corresponde estar en este lugar. Sin embargo, retomando la reflexión me pregunto, entonces ¿cuál es el lugar idóneo para María del Carmen?... Justamente donde hay más retos, porque de lo contrario entonces estaría sentada en la contemplación en donde o cambio mis valores, mi forma de pensar, mi forma... mi visión de trabajo y de vida y de, de remuneración de lo que yo laboro... para, para beneficiar a unos cuantos o quedo igual, continuo igual, para beneficiar a una mayoría".

[...] "Yo creo que cuando una persona firma un contrato para trabajar ya como barrendero, ya como cocinero, como ingeniero, como docente frente a grupo, eh, firma un compromiso. Un compromiso

que implica, esfuerzo, trabajo, responsabilidad, organización, planeación. Al no realizar todo esto para mí eh implica que la persona que lo está... que se está comprometiendo y no lo está haciendo, no está cumpliendo no está llevando a cabo el mayor de sus esfuerzos. Hay gente que sí le cuesta trabajo se ve que no es lo suyo" [...].

Yo creo que la, la educación está precisamente para eso para pensar en educar a los niños no en que la elite de la educación se pare el cuello. Eso es lo que a mí me molesta. Eh, si nos vamos a la profundidad, de la razón medular de que exista una secretaria de educación es precisamente para cambiar lo que tanta falta le hace al país, la cultura, solamente con eso podríamos empezar a tener un país diferente.

"De la escuela... pues qué te gusta, 28 horas... al día... sí a veces me mando, me mando, y esto ha implicado que genere problemas con, con mis hijas que son las que concretamente están ahí, este criticando porque no entienden cómo si ellas que están estudiando, este, pueden decir hasta aquí, yo no puedo... terminar" [...].

"Por supuesto que no me gusta cuando esto ya implica que me afecta en la salud, pero me gusta, me gusta mucho lo que hago. Estoy enamorada de lo que hago. Es más siempre lo he dicho y lo reitero, si yo tuviera, si yo muriera y tuviera que volver a escoger al nacer una carrera escogería ser maestra, muy a crítica de mi familia pero de todas maneras lo volvería a escoger".

### Mary y la percepción de su ser:

"Ah, cuando... en estas vacaciones pero por supuesto que lo he disfrutado... me he parado por mucho tiempo por las ventanas de la casa de ustedes para poder ver con felicidad que está lloviendo... porque ya no me había dado cuenta que la lluvia no solamente de arriba para abajo, sino también da hacia los lados y que, por primera vez en la vida he tenido el deseo de pararme, en la, a media calle para que me caiga esa lluvia pero como conozco en la actualidad mis problemas de salud, no, no he querido hacerlo. Pero ganas no me faltaron después de cincuenta años. Entonces eh para mí eso está hablando de que al menos Maricarmen está empezado a entender que debe cambiar. [...]"

Eh, continuar, yo tengo un plan, si la vida me lo permite. Yo tengo un plan de que en dos años este año que estoy comenzando y uno más y me retiro, ese es mi plan. Yo ya lo tengo proyectado desde hace mucho tiempo porque tengo otras cosas en mente, pero espero que el... no me gane bueno pues, la cuestión de salud o el que yo me retire de este mundo porque mi intención es termino dos ciclos escolares más y me jubilo. Por qué, porque tengo otro proyecto, tengo otro plan, tengo otras

cosas que hacer. Y considero que ahorita le estoy echando todo lo más que puedo mientras mi, pues mi salud, las actividades de mis hijas me lo permitan, porque el plan que viene más adelante, con todo respeto ya es dedicado más hacia mí.

"Dios me lo permita vamos a comenzar a construir un terreno que ya tiene un rato que fuimos pagando mi pareja y yo, de varios años hacia acá y ahora vamos a empezar ya a construir con un proyecto hermosísimo que nos hizo un, un arquitecto, y la ilusión de poder hacer... de esa casa lo que a mí me gustaría crear, eso me entusiasma, me entusiasma mucho. Y el poder hacer también otras cosas, el leer no solamente sobre educación. Sobre educación es muy bonito leer, pero también me encanta leer otras cosas. El poder leer, el poder bordar que me encanta. El poder hacer otras cosas que también me gustan. Que no tienen que ver con la educación. Sino que van a ser para darme un placer más allá del dar pues el placer al otro, el enseñar, del organizar, es hacer algo para que yo esté contenta. El que yo me pueda levantar esa mañana para decir que me voy a arreglar para ir a comprar lo que necesito para arreglar mi casa. Eso me encantaría, en eso sueño. Y creo que ya me lo he ganado. Los tiempos de los años de trabajo, los años de darme para, para mis hijas para mi familia, creo que ya es un buen momento como para que ahora pueda fijarme en mí sin que se vea de manera egoísta."

### Ana y las relaciones familiares a partir del trabajo:

Bueno mi mamá desde que tuve conciencia... siempre le gustó guisar, guisaba y mis hermanas las mayores entraban al apoyo con ella y sí tuvo como tres negocios en diferentes zonas en el centro de Tlalpan ahí tuvo uno, en Chabacano como te comentaba tuvo otro, y también se dedicó al necio de mercería, pues fue comerciante prácticamente toda su vida. Aunque había momentos en que ella se dedicaba a coser, le gustaba mucho coser y este, pues qué más, una dulcería, tuvimos una dulcería. Sí participábamos, desde que yo tengo conciencia de que yo a los doce o trece años tenía que ir al centro a comprar materiales y yo a estas alturas me asombro porque esta estaba yo muy chica y tenía que ir al centro (Zócalo) hasta allá, por Correo Mayor, Mesones, toda esa zona e inclusive hasta lo que se llamaba antes Niño Perdido, Anillo de Circunvalación, toda esa zona y sí a veces regresar muy tarde. Porque de alguna manera pues cada quién lo que podía. Me sorprende que mi mamá de alguna manera tuviera, no sé si confianza o, cómo podría decirle, de decir: sabes qué pues vas. Quizá no confianza sino la necesidad. Había también otros hermanos pero no les confiaba también el hecho de que ellos pudieran ir y comprar lo que ella necesitaba, por ejemplo. Pues para mí no fue fácil porque eran zonas que a mí me daban miedo, eran lugares que iba yo y compraba y como a veces ya era muy tarde. Yo sentía que me iban a robar las cosas o no sé, situaciones así. Pero, este, pues todos entrábamos a ayudar. Aprendimos muchas cosas, yo aprendí a, de alguna manera a cobrar, a apoyar, a cocinar algunas cosas ya desde pequeña, por ejemplo yo sabía envolver regalos.

Y envolvíamos muchos tipos de regalos y te estoy hablando de cuando yo tenía doce, catorce o dieciséis, no, o sea, hasta antes de terminar la secundaria y pues era como un negocio familiar y de ahí es donde nosotros no proveíamos. Y en el caso de mi papá pues él fue ferrocarrilero, trabajaba como capataz en una zona de reparación, a eso se dedicaba él y tenía mucho tiempo fuera y luego regresaba y este, pues sí, siempre con una actitud de pues de ser el hijo de mamá. Yo siempre lo vi así, inclusive no lo sentía responsable y pues el salario que daba era el mínimo, bueno el aporte al gasto familiar era mínimo, mínimo, mínimo, y pues mi mamá tenía que ir a trabajar, solventar muchos gastos y era un día muy largo de trabajo para ella, desde muy tempranito. Estamos hablando de las tres de la mañana pues estaba haciendo la comida y yo me acuerdo mucho de cómo me paraba yo también tempranito y la veía e iba y me sentaba yo a comer con ella, pero no había esa situación de una mayor comunicación. Entonces, este pues sí era su forma de ser, se paraba temprano, leía algo, una novelita, pero estaba preparando la comida, se sentaba, tomaba su café, luego ya: vámonos a trabajar, a preparar todo y llegar ya hasta la noche. Entonces toda la limpieza de casa y todo, pues nos tocaba a todos, entre todos los hermanos. Y sí en el caso por ejemplo de mi papá siempre lo vi pues siempre muy alejadón, sin fuerza interna, o sea, yo no lo veía fortalecido ni nada. Y sí por ejemplo algunas situaciones de confrontación porque a mí sí me molestaban muchas cosas. De alguna forma y me lo hicieron saber que la visión que tenían de mí de una hija que se revelaba constantemente y sí me molestaban muchas situaciones que se presentaban por ejemplo esa, pues yo lo veía como falta de interés por parte de mi papá. No, no le interesaban sus hijos, le interesaba él, estar bien él, estar tranquilo él. Y este y todo se le resolvía, todo se lo resolvía mi mamá. Entonces cuando había una confrontación de oiga, vaya a ver a la escuela, necesitamos zapatos; él no pues ya le estoy dando a tu mamá, le estoy dando lo que gano y pues que se aguante con lo que yo gano. A mí sí me molestaba. Pues usted puede dar más tiene espacios tenía tiempos en el trabajo y se ausentaba del trabajo según para estar ahí en casa, y entonces su salario disminuía. Entonces yo veía que se sostenía con lo que mi mamá hacía y lo que todos trabajábamos, entonces siempre fue mucho mi molestia con él, mucho, mucho. Este, y bueno de parte de mi mamá ese conflicto que por ejemplo que yo tenía de cómo la trataba, que pues lo compré de alguna manera dije es que no me gusta de cómo es él con ella que se aprovecha, yo se lo hice saber. Me trajo conflictos con mi mamá. Entonces, así como: tú no eres nadie para decirle a tu papá. No puedes confrontarlo, pero lo decía con sus palabras, y pues a veces muy duras y sí me daba más coraje, más coraje con mi papá. Y ahorita al paso del tiempo lo aceptas pero no lo, bueno quizás puede uno entender pero sigo sin aceptarlo. Porque siempre así fue mucha comodidad de parte de él.

### Ana y sus confrontaciones a partir del género:

No, no, yo siempre lo vi muy tranquilo, muy pasivo y tratando de evitar siempre problemas, siempre problemas, con su salario mínimo, con lo que podía o con lo que quería e inclusive a pesar de ser su

salario muy bajo, sabes qué sólo te doy la mitad y la mitad me la quedo yo, siendo que éramos muchos. A mí si eran cosas que yo no lograba aceptar. Bueno a lo mejor mis hermanos de otra manera se revelaban, pero yo era la que hablaba de alguna forma. Y sí veía que de alguna manera mi mamá me calificaba así, como... pues que era contestataria, pues sí tengo muchos recuerdos de esta situación. No pelearme con mamá, no podía además porque era ella la que llevaba la batuta pero la situación sí me presionaba. Bueno yo lo sentía así, me molestaba mucho, mucho, mucho. La forma en cómo mi papá la trataba en el sentido de burla, de no considerarla para tomar algunas decisiones ni nada. Entonces, y el hecho de que ella aceptaba todo, porque todo lo aceptaba, pues cómo es posible. Ya desde mi entender desde los trece, catorce años yo ya veía es que eso no estaba bien. Y recuerdo una pregunta que yo le hice a mi mamá: oye mamá, oiga mamá porque tuvo tantos hijos, ¿por qué? Y dijo sabes qué cuando seas grande lo vas a entender. Bueno digo, bueno a lo mejor ya lo comprendí de su historia de vida y ahora ella ya me platica. Bueno es que yo quería zafarme de esa relación y se me hacía imposible. No podía, llegué a casa cuando eran cuatro hijos, llegó a su casa y la corrieron. Tú ya te casaste, vete de aquí ya no eres parte de esto. Y se tuvo que retirar de ahí. O sea, ella iba a buscar ayuda de su madrastra y la corrió y no la ayudó. Ella siguió teniendo hijos y tengo la idea muy marcada porque ella lo manejaba: Tú tienes que tener los hijos que Dios te dé. Imaginate cuántos, doce hijos, tres murieron que también fue una cosa muy triste.

¿No se involucraba en el negocio familiar de la comida o surtir la dulcería?

No yo, como según él trabaja se iba, ya llegaba noche, qué será, pues en realidad no me acuerdo con algo con exactitud que él hiciera en casa. Era mucha su pasividad en ese sentido de no participar y si siempre lo vi que había cosas que se requerían hacer, componer un enchufe, poner el gas y yo lo sentí muy ignorante de todo, o apático, no sé si no sabía o no quería, pero había muchas cosas que en casa se necesitaban y él no las hacía. Entonces pues a veces mamá tenía que traer a otra persona para que las hiciera. Cosas básicas que desde mi punto de vista le corresponden a los hombres. Pues ya cuando mi hermano creció él es el que entró a hacer reparaciones en casa, algunas modificaciones de la casa y todo lo que se requería. Pero mi papá... yo sí lo recuerdo como otro hermano, o como otro no sé, ni siquiera hermano porque a veces al hermano te acercas y platicas pero con él era imposible un diálogo, a lo mejor porque yo iba con ese sentimiento del reclamo por qué las cosas.

Ana y su trayectoria laboral:

No sé, me sentía asustada en un principio cuando llegué a los grupos, ellos me veían muy joven. Todavía tenía veinticinco años, pero me aceptaron los grupos, pues no sé si por mi actitud, por, por lo

joven que estaba, no sé, pero me aceptaron muy bien. Yo me sentí como en casa cuando llegue a secundaria y este, sí se me complicaba un poquito la situación de cómo armar el plan de trabajo, de cómo organizar las clases, pero también manejaba muchas cuestiones de física, de química, lo tenía yo muy fresco, todo ese conocimiento y bueno ya conforme iba viendo los temas, pues los preparaba, tomaba también datos de mis libros y todo esto, se los prestaba a los chicos. Pero siempre mi idea fue que ellos siempre me entendieran, que fuera accesible a lo que ellos, y que ello no estuviera alejado de la realidad que les emocionara y lo lograba. En ese tiempo así lo lograba y les platicaba y mucho la cuestión de ver lo que ellos vivían. Eso como que siempre me ha resultado como que acercar el conocimiento a algo real que ellos tenían, como poder hacer más práctico, funcional todo esto. Pero, sí el hacer, el hacer los planes, el organizar los cronogramas, todo lo que teníamos que hacer, sí no era fácil, no era fácil. Y hacer el seguimiento del alumno que también es otra cosa que también se me ha complicado, cómo vas viendo el avance del alumno, cómo va aprendiendo, cómo obtiene ya un producto, en sí como conocimiento, el evaluarlo, pues mis exámenes algo así los hacía, a veces prácticos, orales y escritos, pero mucho llevaba como que de la universidad, cómo me los hacían a mí, y algo así quería ponerle a ellos. Y pues también fue mucho de organizar visitas, entonces los sacaba vamos a conocer. Y antes no estaba esta situación de sabes qué tienes que entregar tanta papelería tienes que hacerlo. Entonces yo les decía: que vamos al jardín botánico, nos vemos tal día a tal hora, un sábado por ejemplo y ahí vamos a conocer las plantas. Y de pronto me llegaban cien alumnos al jardín botánico y pues yo feliz. Y los traía miren esto, miren lo otro y miren acá. Y eso lo hice durante años. Y después en una ocasión a un maestro se le cayó una niña. Y se le fracturó el bracito con huesito expuesto, y me dice: no, fue muy difícil para mí, porque este vino la ambulancia, vino la patrulla, vino, bueno la patrulla ahí de CU, para ver pues qué había pasado. No pues yo con esto yo aprendí que no debía de salir. No lo haga maestra; y lo dejé de hacer pero pues yo ya había ido, ya habíamos conocido todo el espacio escultórico, el jardín botánico, toda esa zona muy, siempre nos gusto. Y yo decía cómo, de dónde saqué la valentía de llevarme en a tanto niño y pues sí no piensa uno en las consecuencias. Y hasta ahora no sé quizá por prevención que he tenido, por la forma en que también les platico a ellos de cómo deben de cuidarse, no ha habido situaciones muy difíciles, sí ha habido situaciones pero no que yo lamente y pues todos los años mucho la cuestión de ve, observa, sal del salón, ve, pues eso, y me gusta mucho el laboratorio. Lo que pasa es que a veces se complica con grupos grandes, que no te pone atención. Pero en ese tiempo, el apoyo del laboratorista, los materiales, y nos pusimos de acuerdo con los laboratoristas, e hicimos un manual de trabajo y con eso trabajábamos en la secundaria y hasta nos felicitaron porque teníamos todo un manual hecho con nuestras prácticas, elaborado con nuestras ideas y con materiales de diferentes autores pero lo habíamos organizado nosotros. Cosa que en ese tiempo pues era difícil para un maestro. Pero bueno había compañeros muy bueno, compañeros que apoyaban, pues yo me sentía así como en una familia. Y te comentaba ayer que el director era una persona muy linda, y yo siempre por esto siempre le decía, es que sabe yo me siento muy mal

porque yo no tengo mi título le decía. Y me decía; Raúl Servín, maestra hay maestros sin título, y títulos sin maestro. Hay bueno pues ya me levantó el ánimo.

Cálido, amable, muy humano y sí lo recuerdo con mucho cariño al maestro. Inclusive había una ocasión que había un maestro que mucho, mucho andaba tras de mí, y yo me sentía acosada, pues sabes qué compañero no, no quiero nada contigo. Y él me decía, sabe que maestra si no la deja, ponga tierra de por medio y yo le dije, maestro cómo voy a dejar mi trabajo, pero no sé si era la mentalidad de él, en qué sentido. Y así me decía, no, no deje que él se aproveche, ponga tierra de por medio. Y yo decía por qué voy a dejar mi trabajo por un maestro. Finalmente quizás lo entendió que yo no, o no sé qué pasó. Yo lo vi después con otra maestra, creo que ya se le bajó, la ansiedad y ya dejó de molestarme, pero sí fueron como tres años de bastante, de bastante... Entonces, yo vivía la entrada a la secundaria muy agradable, muy bien, salvo esta situación que pero, cómo decir acoso así como que me molestara, no, pues era así como un maestro enamorado, pero Ana María hazme caso, Ana María esto, y me lo encontraba yo y situaciones que de pronto decía uno, pero es que ¡ya! Además ni me gusta, no siento nada por él, pero este bueno no tanto la violencia.

#### Ana y la percepción de una sociedad líquida:

Bueno aunque no todo era color de rosa, no, siempre había la situación de algunos chicos que pues con problemas de aprendizaje pero también con malas actitudes y de alguna manera también, ir confrontando a los padres porque también se molestaban mucho cuando uno les llamaba la atención o, los llamaba uno para, o los requería uno para ver por qué no cumplían, etcétera, y sí hubo a veces situaciones duras con padres de familia y ahí son como golpecitos, te dicen ahí entonces algo falla en mí, falla en el padre, cómo puedo hacerle para que ellos entiendan sin que yo tenga que estarme correlacionándome con el papá a cada rato, para hacerlos.

Sí una mamá que decía, igual que estaba yo acosando a su hijo, que no lo quería, que él sentía que yo la traía contra él y que este, pues muy enojada, es que ya deje en paz a mi hijo. Pues es que no tengo nada con su hijo es que él no quiere trabajar, no quiere estudiar y por eso está usted aquí y lo que le digo mire, eran grupos de cincuenta alumnos, muchos muy numerosos y este, pues estamos poniendo atención en su hijo, sí pero no ponga tanta atención. Le digo: mire señora usted tiene dos hijos, tenía dos hijos en la escuela, para usted sería más fácil si los revisara, si los viera, y se ocupara de ellos. Y le digo, usted, usted tiene dos hijos, yo tengo cuántos alumnos, también comprenda esa situación, y bueno pues ya se iba el papá o la mamá, era cuando yo era a llorar, a llorar, no enfrente de ellos, nunca pude así o no sé si no puede o no debía o era algo que tenía en mente, pero doblegarme ante a un papá, no, no pude, no se dio y qué bueno que no se dio porque de alguna manera si te mueven más allá de las emociones, se aprovechan más de ti y también frente a los

alumnos nunca. Y si yo observaba a mis compañeras llorar en frente de los alumnos y yo les decía por qué lloras, esos canijos no pueden salirse con la suya. Me refiero a los chicos latosos, aquellos que no respetaban. Sin embargo, no tenía yo mucha situación en mis grupos, se revelaban contra otros compañeros, no sé, pues no sé por qué. Luego yo decía que suerte tengo, qué bien me va, y así me sentía feliz, me sentía bien.

Como que estamos en una cultura light, de pequeñas dosis de conocimiento, que en los programas desde mi punto de vista no tienen una buena hilación, al menos sentía yo en el programa anterior, en el programa del 93 y hasta el dos mil cinco seis que duró el programa anterior, pues que los conocimientos los manejábamos un poquito más concretos, con un poquito más de estrategias y ahora no. ahora esta nueva, esta reforma te pide que trabajes las habilidades es cierto que evalúes casi cada cosa que hace el niño pero de una manera, pues no tan ligada a tantos conocimientos, lo que manejaban ellos es que el conocimiento es cada vez mayor, verdad, mucho y con la tecnología pues cada vez, este, el conocimiento científico es mucho, excesivo, pues no le vas a enseñar tanto al alumno, el conocimiento como tal, sino la estrategia que él tenga para estudiar, investigar y hacerse de ese conocimiento, apropiarse de ese conocimiento, y bueno pues sí entramos a la metodología de bueno a ver de qué manera puedes estudiar, de qué manera puedes investigar, este, exponer, no sé, pero, pero no tanto el conocimiento que viene en los libros se me hace muy, como que no está hilado, y que además me hace falta el soporte de otros conocimientos por ejemplo de física, de química que antes pues nos dábamos la manos, había niños en primero, bueno un maestro que daba físico-química, entonces yo tenía las bases qué era un átomo, qué era una molécula, este, ese conocimiento deductivo y lo utilizaba en biología, entonces era como la base el saber la estructura de la materia. Bueno ahora ves en el libro y dice, hay elementos químicos que están presentes en las moléculas, bueno que forman las moléculas, entonces, bueno hasta ahí y hasta tercero les van a dar química entonces cómo van a entender la biología, cómo van a entender esta dinámica química que llevamos en nosotros, cómo van a entender la formación de las moléculas, las biomoléculas, el ADN que tenemos que hablar de él, y no tienes las bases, entonces yo cuestiono, pues en una ocasión tuvimos una reunión con la coordinadora de RIE y es que yo le decía, pero faltan conocimientos como que nos quitaron la base, es que en primaria se dan. Entonces me di a la revisión de los libros de primaria y son muy básicos, excesivamente básicos, entonces cuando retorno ella lo que me dice: maestra es que hay que tener colmillo para que con el programa tú lo apliques y el niño aprenda. Y le digo: ¿colmillo? Entonces, si tú llevas una temática y quieres dar un tema y de pronto te saltan a otro diferente donde no diste la base para que se hilaran ambos, ¿cómo lo vas a hacer? A mí esta cuestión de que no haya física y química si me afecta. Entonces me doy un espacio de medio bimestre para enseñarles qué es un átomo, qué es una molécula, y no viene en el libro, qué son las biomoléculas, qué es lo micro, lo más pequeño del universo y qué es lo más grande del universo, entonces, les voy haciendo así como una secuencia. Entonces, ya cuando vemos fotosíntesis les digo, bueno ahora nos vamos a internar hasta la célula, y manejo eso del macro al micro para poder

llegar a qué es la molécula, antes manejábamos qué era el ATP, cómo era la fase luminosa y la fase oscura en la fotosíntesis. Todo ese proceso de energía y este ahora no, es tan simple, tan por encima, y pues no sé a mí siento que me hace falta esa riqueza que antes trabajábamos.

### Ana y su compromiso como docente:

Yo creo que eso depende de los maestros, porque independientemente del programa, pues aunque el conocimiento no va en la forma en la forma como te comento, yo me he dado a la tarea de sabes qué, tienes que aprender a deducir, vamos a hacer un proyecto, pero lo manejo como un método científico también en dónde, les enseño a hacer sus hipótesis a pensar un poquito más allá del simple hecho de lo que vemos, y este, sin embargo, en las reuniones de academia, cuando platicamos de esto de los proyectos, porque la maestra de RIE la maestra, Guadalupe, ay se me olvidó ahorita su apellido, la maestra Lupita me invitó a dar un curso a los maestros sobre proyecto, inclusive hasta de sexualidad, y fui al grupo de maestros de Coyoacán y Tlalpan, y fui y les di un curso y la maestra quedó muy contenta y los maestros también, pero ahí cuando yo les cuestioné sobre el proyecto, yo les decía, bueno parte del proyecto es ver la capacidad del alumno, de poder deducir, de poder este investigar, de poder seguir un método, entre comillas, a lo mejor no tan uniforme pero sí llegar a una conclusión a partir de algo que él podía esperar o que podía ser falso, verdadero su hipótesis, y que en el transcurso de su investigación, lograra descubrir. Y me decían los maestros, es que nosotros se nos dificulta hacer hipótesis, no sabemos hacer hipótesis. Yo les decía, una hipótesis es tan simple como si soy un niño y llego tarde a casa, pues ¿qué va a pasar? Entonces yo empiezo a pensar, ah, pues si llego tarde pues a lo mejor me pegan, verdad, pero a lo mejor no. entonces es ir deduciendo y la vida es eso, si yo hago esto qué pasará y si cambio las condiciones qué pasará. Entonces eso lo manejé yo con maestros, pues te estoy hablando que había 40 maestros, estamos hablando que había 40 secundarias diferentes y yo desde ese punto de vista observo bueno, si no maneja, si no nos habilitamos nosotros como maestros, para enfrentar estas situaciones que los niños tienen que manejar, pues qué le vas a dar al niño, no puedes, y mucho manejábamos eso de que pues lo que no tienes no lo puedes dar. Y yo estoy consciente de mis carencias eh, porque yo sí, a veces este, trato de esforzarme en algunos puntos y yo se lo manifestaba a la maestra, pues sí hay que hacer, tenemos que hacer los formatos de evaluación, en donde ellos querían que los 50 alumnos, los 40 niños se les evaluará por habilidad, capacidad de observación, atención, habilidad para la deducción, este transferencia, este, bueno y digo yo, cómo hago eso en un módulo de 50 minutos, o en un módulo de 30, 40 minutos, bueno luego ella me dijo, bueno es que no tienes que evaluar todo, tómate unas dos características en un día y obsérvalo, trabaja en los equipos, date las vueltas en los equipos y observa cómo trabajan entre ellos y de esa manera evalúa una, una a la vez, no te compliques, dice. Entonces a veces lo voy haciendo de esa forma. Lectura, ah bueno pero ¿cómo lees? A parte le entendiste a la lectura, no quedarse nada más,

pero estamos en el nivel menos básico, porque los chicos no saben leer y este yo, digo, es primordial saber leer, si no sabes leer, es que como a lo mejor la comunicación, esta oral y demás, te sirva de mucho y los niños, yo tengo una, bueno yo lo hice desde el principio este plan, el tema que voy a ver, lo mando a leer primero frente a sus papás, les digo saben que, este van a leer, el porcentaje de evaluación para lectura de libro es 10 por ciento de la evaluación, pero tu mamá me tiene que decir ¿cómo lees? Así de simple un comentario, no lee bien, o no le entendí como leyó, arrastra las palabras, se salta los puntos y las comas, suficiente le digo para que tú tengas un 10 en la actividad. Perdón, ¿dónde está realmente la valoración? Pues en lo que me dice el papá y a veces me doy espacio para que lean y a así voy, lees tú continuas tú y así van leyendo, y así es donde observo los niños que no leen bien. Que sí son muchos, son muchos y me apura mucho un niño, este, Medrano se apellida del primero "B", que lleva un nivel de lectura mal, mal, parece un niño de segundo de primaria, no, no va hilando las palabreas, y al final por supuesto le preguntas que qué comprendió y no. yo digo pues si esto del libro no lo puede leer, ¿una instrucción de un examen, una instrucción de una práctica? el concluir una parte de un proyecto, pues no lo va a saber hacer. Bueno yo así veo las cosas.

Las historias de Mary y Ana bien pueden tomar otros rostros, otros nombres pero las situaciones que refieren son vigentes. La entrega al trabajo como docentes, difícilmente les vale un reconocimiento. Es de llamar la atención que ninguna de las dos hace mención a la remuneración salarial, no por ello limitan su entrega al trabajo. A pesar del esfuerzo diario y sostenido durante más de dos décadas de ejercicio profesional, todavía piensan que ya se ha ganado algo. Es claro cómo las condiciones laborales en el presente se configuran para despojar al sujeto de su "ser". Es un arrebato operado por el sistema y las exigencias del trabajo.

Seguir la misma rutina a muchos les sería motivo de hartazgo, para Mary y Ana no lo fue así. Encontraron en ese hacer rutinario los elementos suficientes para avanzar de manera personal. Al ver cómo el apego a ciertas rutinas les favoreció, se empeñan en aportar eso mismo a sus alumnos, no con el ánimo de complicarles la vida, sino como una alternativa para vencer la situación que enfrentan en casa con

sus padres. Sin embargo, el hecho de verse sometidas a una dinámica de restricción, limitarse en el goce en el caso de Mary, y de sufrimiento para obtener algún tipo de disfrute por parte de Ana, en ambas asentó una visión de padecer con cierto grado de abnegación. En la actualidad mantienen vigente ese esquema y lo que podría fluir con mayor ligereza, al venir cargado de tensión, lo aceptan tal cual.

En sí ninguna de las dos maestras se queja de su labor. Son conscientes de lo complicado que esto puede ser, aún así están dispuestas a transitar por ello. No significa que se asuman como mártires de la educación. Ambas han desarrollado plena identidad con su labor. Sin embargo, en esa dinámica llegan a perder de vista cómo la enfrentan con docilidad, el resultado de la presión del sistema. Vale la pena atender a la experiencia de ambas como líderes. Mary por ser directora de la escuela y Ana por involucrarse en varias actividades que demandan su liderazgo.

La construcción de la responsabilidad está asociada a las figuras de autoridad que cada una tuvo en casa. La dinámica descrita por Mary deja ver una amplia jornada de trabajo, misma que no era suficiente para brindarles una vida más holgada en el rubro de la economía. El esfuerzo del padre por trabajar y el de la madre por administrar, les permitió un nivel de vida, para ella aceptable, sin soslayar la privación del padre.

Ana por su parte se mueve más en el dilema tener que trabajar desde niña. En casa era el contraste entre la figura paterna y materna. Reconoce la responsabilidad y el trabajo en mamá, pero también se inconforma sabiendo que además del trabajo físico, vivía resignada soportando una mala relación. Entonces, por una parte experimenta la dureza del padre y enseguida de la madre quien intenta que se contenga porque así es como funciona una familia.

Las cualidades que aprendieron tienen una traducción positiva por el ejemplo que dio a su familia, sin soslayar el hecho de reproducir las condiciones del sistema. Porque un hombre responsable siempre cumple con el trabajo, sea mala o peor la paga. A la clase trabajadora le toca asumir ese peso, llevarlo con resignación porque tampoco tiene la libertad de manifestar su malestar o inconformidad porque desencajaba con lo que se espera del sujeto. No obstante, ambas enfrentaron periodos de resistencia.

La resistencia en el otro es más tangible; salirse de la línea, no estar dispuesta a llevar tal peso sobre los hombros resulta motivo de alarma. Es como si corriera un grave peligro por alejarse del sistema. El sistema condiciona a unos para forzar al otro a readaptarse, en vez de facilitar la atención dirigida al genuino interés sobre “el otro” y sus necesidades. La familia asumió el rol buscando los mecanismo que permitieran sea reintegrar o contener. La finalidad es que sea igual que el resto, la anhelada homogeneidad que busca el sistema. Conviene considerar el trabajo de Finnis (2000), en la cual plantea las relaciones humanas basadas en el genuino interés del bienestar del otro. Es decir, buscar que el otro logre su mejor condición de vida para sí mismo.

Ana expresa abiertamente su malestar con respecto a la dinámica familiar que la sometió. En cambio, Mary pese a expresar agrado por cómo funcionaban las cosas en familia, no escapó a la resistencia. En su experiencia, aparece que sin importar la estabilidad de la cual gozaba por todos aquellos valores vividos en casa eran iguales a las familias vecinas. También practicados por sus compañeros de escuela y por los jóvenes con quienes salía. Al final de todo, la homogeneidad se tornó en

limitante, tuvo que desafiar para quedarse con lo que deseaba, seguir una formación magisterial.

El dilema entre lo correcto y la rebeldía persiste. En la actualidad enfrenta algo similar con sus compañeros de trabajo. Mientras ella está dispuesta a trabajar hasta extenuarse, ve cómo otros se mantienen al margen. Por una parte los entiende, por otra le genera conflicto. En su opinión, es válido cuidar la salud pero la hipocresía en la labor, le genera verdadero malestar. El problema es que no hay elementos suficientes para hacer distinguir quién finge y quién no.

La firmeza en sus palabras devela su honestidad y convicción en este punto. Se enfrenta al conflicto sin perder de vista que muchos otros docentes, integrantes de su equipo, se esfuerzan para brindar la mejor atención a los alumnos. Pero parece inevitable aterrizar en la contienda. Aunque es consciente que las exigencias extras incrementan la carga de trabajo, no concibe cómo unos ponen límites al tiempo laboral cuando aún hay cosas pendientes.

Las enormes exigencias del trabajo descansan pesadamente en los sujetos. El sistema no figura en los conflictos humanos, gracias a la mimetización que logra por medio del gran justificante: "buscar el bienestar del país". El apego a la política del Estado, distingue al buen maestro. Puede observarse que la construcción simbólica, como señala Thompson (1998), se da dentro de los procesos sociohistóricos, en contextos permeados por estructuras económicas, relaciones de poder, desigualdades, conflictos, entre otros.

El problema es obviar cómo el interés del sistema no está verdaderamente en la educación sino en la rendición de cuentas frente a la comunidad internacional. El sistema educativo enarbola su estandarte de la RIEB, como panacea a los males

educativos, paradójicamente entrará al rubro de las acciones inútiles de resultados magros. Mary es consciente de ello y manifiesta su inconformidad:

Aun así, no advierte cómo por mecanismos sutiles que extraen de la fisicalidad del trabajador mayor valor del trabajo. Asimismo le dictan cuándo puede ser persona y cuándo reducirse a fuerza de trabajo, atentando contra su integralidad. Su tiempo de vida es tiempo de trabajo (Cuéllar, 2008). Sus procesos vitales son dictados desde las exigencias orientadas al cabal cumplimiento de los objetivos de la RIEB. Una política ciega al sufrimiento del trabajador.

El discurso oficial hace su propia historia, anunciando cambios medulares en la educación. Mismos que se transforman en jornadas interminables para Mary. Realidad que pasa desapercibida para la mayor parte de la opinión pública. Frente a la pregunta de cuántas horas trabaja a fin de cumplir con las exigencias que su puesto le plantea, responde: veintiocho horas al día. No es una exageración sino una forma de expresar todo el tiempo que le lleva atender los menesteres de la escuela. Mary se ve obligada a quedarse tres horas diarias en promedio, después de su jornada, la cual concluye oficialmente a las 14:00 hrs. Tres horas más son insuficientes. A fin de adelantar el trabajo le dedica varias horas más en casa. Si el tiempo no alcanza sabe que los fines de semana, tomará unas horas más.

Ana cubre dos jornadas, es una docente que tiene todas sus horas cubiertas. Sin embargo, reconoce que no son suficientes porque en horas libres en casa revisa los pendientes. Atiende peticiones de los alumnos por medio de un chat. Ese espacio lo abrió para mantener contacto con sus alumnos, atender sus dudas, volver a dar indicaciones, negociar fechas de entrega de algún trabajo. En ninguna de las dos experiencias hay retribución económica.

Un punto que pasa inadvertido, al menos la mayor parte del tiempo, es la posibilidad de disfrutar el hecho de ser. Tiene necesidad de cosas sencillas que la nutren de una forma diferente, proporcionándole un estado de bienestar, confort y descanso. A través de éstas tiene acceso a ese sitio, espacio-tiempo, donde no hay condicionamientos ni exigencias, sino libertad y armonía íntimas:

El obstáculo presente en la construcción del tiempo de goce, viene por ideas que le hacen sentir cuán inapropiado es su deseo de descanso. Tras meses de intenso trabajo el cansancio natural, derivado de cualquier actividad, degenera en fatiga. Entonces, su organismo la satura de información sobre la necesidad de descanso y relajamiento. Ella lo explica como una olla de exprés que deja escapar presión en dos sentidos, liberar tensión y las manifestaciones negativas en la salud:

Mary tiene profunda convicción por ser maestra. Tenti (1999) lo identifica como la vocación. En su incólume llamamiento, reconoce la imposibilidad que los demás hagan o piensen igual a ella, sabe lo arduo de la enseñanza y la inevitable multiplicidad de actividades ajenas a la labor de enseñar. Aun así, para ella lo correcto es cumplir el trabajo aunque se traduzca en serias afectaciones a la salud. Ella lo ve en sus compañeros e invariablemente lo experimenta.

La enfermedad cobra peso en su vida, se expresa en varias aristas. Una inicia con las manifestaciones en la dimensión biológica. La otra es la anímica, seguida de las expresiones sociales. A la enfermedad habrán de agregársele las afectaciones que se extienden a la familia y la economía, porque un enfermo en la familia trastoca la dinámica de los demás. Hace un largo recorrido que va desde la angustia hasta las mermas económicas. Cualquiera de ellas violenta al sujeto y su familia. Frente a esta realidad el sistema aparece indiferente.

## Capítulo 7. Conclusiones

*“Es imposible no comunicar”*  
*Paul Waslawik*

Negar la necesidad de trabajar equivaldría a negar la existencia del sujeto mismo. Sin obviar las valoraciones negativas en torno al trabajo (Hernández, 2010; Rieznik, 2007), es fundamental distinguir entre la actividad concreta y las condiciones en las que se lleva a cabo, dictadas por el capital. Es en ese estrecho, muchas veces imperceptible, donde sucede la escisión entre vida y trabajo. También ahí se encuentra la raigambre de las afectaciones a la salud de los trabajadores.

Marx, en su análisis histórico ubicó al capitalismo como una etapa, al paso del tiempo es visible cómo construye su propia historia y marca su permanencia (Cohen, 2007). Por tanto, el avance capitalista en ningún sentido puede tomarse como algo fortuito, ni el resultado del devenir histórico, como en su momento asentara Adam Smith desde 1776. Su prevalencia se debe a los intereses y acciones específicas de los dueños del capital, quienes se han valido de todo tipo de estrategias para mantener su reproducción.

La piedra angular de sus acciones es la fuerza de trabajo provista por los sujetos. La única forma de extraerla de manera más eficiente, ha sido generando condiciones de explotación. Las cuales son perceptibles, de manera más evidente, en los obreros, mientras son más difíciles de observar en los trabajadores prestadores de servicios. Aunque el sistema educativo no produce ganancia, sí responde al sentido utilitario que le da el capital.

Dentro del capitalismo, el mundo de las mercancías, el trabajo es tratado así un objeto susceptible de consumo. Aunque el sujeto es poseedor de la fuerza productiva, se le despoja mediante el salario. La imperiosa necesidad de vender su fuerza, le deja a expensas de las condiciones impuestas por los dueños del capital, en el caso de la educación es el Estado, quien compra el trabajo-mercancía. Establece las jornadas laborales y las condiciones. A los docentes sólo les queda asumirlas, movidos por la necesidad, como cualquier trabajador.

La educación representa un punto nodal que ofrece garantías necesarias para llevar a cabo el ciclo reproductivo del capital. Harneker (2002) muestra cómo los tres aparatos de la macroestructura se organizan para hacerla funcionar. El aparato económico impone condiciones, el aparato jurídico-político las valida mediante leyes y el aparato ideológico, dentro del cual se ubica la escuela, las ejecuta. Así, la educación cumple la función de domesticar a las masas, en lugar de liberar al sujeto (Chomsky, 2009; Freire, 1989).

El trabajo de los docentes queda circunscrito a tal dinámica. La influencia del capital se traduce en criterios eficientistas, evaluaciones estandarizadas y competitividad, que en un sentido lo reducen a actividad práctica-utilitaria. En otro, imponen condiciones que lo priva de su contenido humano (Savater, 1997). Dichos cambios prueban la vigencia y penetración del capitalismo en los espacios laborales y en la vida de los sujetos, sin importar la naturaleza del trabajo.

La realidad de las profesoras Mary y Ana, registrada por medio de la historia oral, expone su experiencia respecto al deterioro de su labor, la sobrecarga de trabajo, las afectaciones a la salud y cómo la problemática laboral trasciende a su espacio familiar. Asimismo, refleja la alienación de su ser al verse impedidas de poner

límites a la actividad laboral, sino que la arrastran consigo al grado de llenar su espacio personal con trabajo extraordinario.

El trabajo docente no está eximido de padecer las condiciones deterministas del capital. Si bien es cierto no es productor de plusvalía, sí comparte las características que conducen a cualquier trabajador al agotamiento, las manifestaciones somáticas derivadas de experimentar la configuración nociva del trabajo. Asimismo, la relación laboral inicia de manera asimétrica porque el docente carece de recursos para negociar condiciones de trabajo más favorables.

Mary en su relato biográfico, expresó que requiere de 28 horas al día para concluir el trabajo. La dedicación y entrega que como trabajadora vive, rebasa el plano del cumplimiento y pone al descubierto las exigencias a las que se ve sometida. La afectación rompe el plano individual, también genera malestar en la familia. Sus hijas le reiteran constantemente no poner límites. Ella lo reconoce porque aun cuando realiza actividades de recreación o convivencia, en automático considera si eso podrá aplicarlo en su escuela. Lo que en principio puede verse como entrega o compromiso, en el fondo es evidencia del grado de alienación que sufre el sujeto al no poderse distanciar de su actividad laboral.

En parte es consciente de ello, pero encuentra justificación afirmando que sus padres la enseñaron así y sus amistades, al pertenecer al magisterio, hacen lo mismo. Al no poder ver el asunto de fondo, ignora cómo permanece atada a la lógica de vivir para trabajar, incluso los días de asueto, son para ella un respiro que le permite reorganizar sus actividades, ponerse al corriente o preparar el inicio de la semana laboral. El trabajo dada su exigencia rompe los límites de la jornada y penetra en su cotidianidad.

La afectación es tan honda que en los tiempos de reposo en ella chocan dos sensaciones. Una que le asoma a la realidad de que ha dejado de hacer las cosas sencillas que le proporcionan bienestar. Otra es la valoración sobre sí misma al sentir que pierde el tiempo. La maestra Mary es producto de la formación que recibió y su concepto de responsabilidad. Sin subestimar el razonamiento que sigue, la alienación que vive es efecto del control ejercido por el sistema que la despoja primeramente de su labor, luego de su ser (Marx, 2010; Schaff, 1979).

Ana, referente al mismo tópico, sobre el tiempo de trabajo lo sintetizó con la expresión: "Entre más haces, más te piden". Mantiene el mismo patrón que la maestra Mary. Sin evitar el trabajo muestra disposición positiva hacia sus actividades. Rebasa la lógica de solamente cumplir, así que se involucra en el proceso educativo de sus alumnos. Cumple con sus horarios frente a grupo y el resto de las actividades extras, con todo esto siente que es insuficiente, pues en el trabajo siempre queda algo pendiente.

Las actividades propias del proceso enseñanza-aprendizaje se han transformado en las actividades extractoras de la fuerza de trabajo, de su fuerza vital. Ana observa cómo las exigencias aumentan y sin importar todo lo que haya realizado, es imposible cubrir todas las necesidades y carencias de sus alumnos. Aunque cumple entregando el producto que se le exige e implique trabajar fuera de su jornada, no lo ve como plus trabajo. Más bien lo asume como parte de su responsabilidad y obligación como trabajadora.

Las condiciones impuestas por el capital favorecieron el término de los vínculos entre vida y trabajo. Si antes del capital el trabajo contribuía al desarrollo del humano (Rieznik, 1997), ahora sólo responde a los intereses acumulativos de

riqueza (Marx, 2010). El conocimiento del trabajador, su experiencia y compromiso, pasan a segundo plano. Ante todo se le demanda que cumpla con las exigencias impuestas, para lo cual se establecen mecanismos de control.

Mary y Ana comparten muchos rasgos profesionales, sobre todo un alto compromiso en el cumplimiento de su trabajo. Pero, es un punto que al sistema capitalista no le interesa. La evaluación del trabajador va en función de cubrir puntualmente determinadas actividades. El hecho que sean tantas al grado de rebasar la capacidad del trabajador aunado al tiempo insuficiente de la jornada laboral, es un asunto del cual no se ocupa.

Otro punto de coincidencia en ellas que muestra la desvinculación entre vida y trabajo es la disminución de su libertad para hacer dentro del sistema educativo. La constante entrega de productos para sustentar su labor en las aulas, aunado a los diferentes informes de acciones que realizan en las comisiones en que participan, las aleja de su labor fundamental. El no cumplimiento significa pertenecer al grupo de maestros incumplidos o poco comprometidos.

A pesar que la OIT (1989) identifica 18 actividades que los docentes de nivel secundaria deben realizar, no refleja la realidad sobre el trabajo docente. Esto se verifica al describir el proceso de trabajo del plantel donde laboran Mary y Ana, de una tarea se desprenden subtareas, cada una necesaria para el alcanzar el propósito marcado. En consecuencia obliga a ejercer una supervisión estricta. La sensación de ser observado con minucia genera malestar y favorece un ambiente de conflicto que impide compartir lazos, ideales o creencias (Fromm, 2009). El mismo autor también señala que la ausencia de tales vínculos genera una sensación de extrañeza con el otro social. Ese sentimiento de lejanía trae consigo la

percepción de invasión a la privacidad. La reacción frente a tal acto es repelerla mediante la agresividad. Los malos entendidos provocan malestar y constante tensión en la relación laboral. Al mantener una mirada parcial sobre el trabajo del otro, o sea, captar una parte del fenómeno (Kosik, 1976), mantiene un ambiente de crítica y desconfianza. Ambas maestras pierden de vista cómo las exigencias del sistema están determinando el sentido de sus interacciones. Ajenas a estos hechos, una a otra se ponen al otro al centro de la problemática. En la percepción de Mary ve a varios de sus integrantes como responsables. Lo mismo sucede con Ana quien ve a la directora instalada en la exigencia y acoso.

El capital toma cualquier actividad y la despersonaliza. Sin embargo, las biografías de las dos profesoras ponen en evidencia el vínculo entre vida y trabajo. El trabajo representó en la vida de Mary y Ana un recurso en la construcción de su ser e identidad. Mary descubrió que la vida no encajaba en un plan determinado, sino que había que construirla. Ser maestra le permitió enfrentar la ruptura de su familia y reorientar su rol en el sistema familiar, laboral y personal. Al verse sola se apoyó de lo que tenía a mano, su formación como docente, por una parte le ayudó a no quedar atrapada en la compleja red de emociones tras la fractura familiar, por otra cumplir su rol como proveedora.

En el caso de Ana, las dificultades derivadas de enfrentar sola la maternidad, el hecho de saber que era maestra le ofreció estabilidad frente a la crisis de buscar quién era. Su rol como maestra fue un elemento que le proporcionó una mejor perspectiva en el tiempo difícil, así como la fortaleza para resolver en gran medida lo que tenía por delante. Superó los sentimientos de desprotección y mantuvo

estabilidad emocional. Con ese tipo de experiencias se puede entender por qué creó fuertes vínculos de identidad con su trabajo.

Los determinismos dimanados del capital trastocan toda estructura social y las relaciones que naturalmente nacen en ésta. Los sujetos tienden a construir vínculos más superficiales, con acomodo a las circunstancias, sea con otros sujetos o con su actividad laboral (Bauman, 2007). En el presente cada vez es más difícil decir que se tiene amor por el trabajo, o por los compañeros. Mary y Ana no escapan a esa realidad, siendo ambas tan comprometidas con su labor, mantienen distancia entre ellas. Al grado de verse en posiciones antagónicas.

Mary y Ana no logran integrar otros elementos al análisis de su ejercicio profesional. Cubrir cada aspecto determinados por la zona de supervisión, guarda estrecha relación con su identidad como trabajadoras y personas, porque ellas construyeron un significado muy particular sobre ser maestras. En ningún sentido se reduce a un título, es más bien como una síntesis de su historia de vida. Ana al enfrentar la imposibilidad de titularse, por diversas causas, entre ellas la falta de tiempo debido al trabajo, halló confort al recordar las palabras de un director, quien al respecto le dijo: Hay muchos títulos sin maestro, y muchos maestros sin título. En el tiempo difícil para ellas significó una opción para transitar la adversidad.

Las historias de vida de las protagonistas, son evidencia de cómo la dinámica del capitalismo, rompe con toda estructura psicosocial presente en el trabajo. La labor de Mary y Ana, pese a todo el compromiso y disposición que tienen hacia su labor profesional, se reduce a la reproducción de la ideología dominante, porque la posibilidad de concretar un tipo de educación liberadora, una educación de clases (Freire, 1989), queda lejos de sus posibilidades. En parte ven que las supuestas

reformas, tienden a ser un simple reacomodo de contenidos, sólo poner y quitar, situación que contribuye más a una formación deficiente.

La OCDE impulsa una educación de calidad y competitiva. Toma estos criterios como bastiones de los derroteros educativos, dándole un giro insospechado. Mary y Ana en su experiencia observan enormes diferencias. En la actualidad a la escuela se le han restado facultades, tanto en lo académico como en lo valoral. Asimismo, el contacto entre maestros y padres de familia, sufre un deterioro importante que termina por afectar la formación de los alumnos.

El capital ostenta un poder disociador, desestructurador que afecta la totalidad y realidad social de los sujetos. El proceso de trabajo, al encarnarse en Mary y Ana, las conduce a caminos que escapan a su control. Uno es la labor de sacrificio, que pareciera ser requisito indispensable en el perfil docente (Tenti, 1999). A pesar del avance científico por medio de la investigación educativa, la abnegación parece inamovible, por ende requisito indispensable para ser maestro.

La idea de que la buena maestra es la que se esfuerza para cumplir con todo, sabiendo que en ello le va la salud de por medio, sigue dominando en el imaginario colectivo. No obstante, Ana y Mary entran en una resistencia frente al sistema, porque no se conforman a la situación actual de la educación y buscan algo extra en sus alumnos, alternativas que no sólo les provean de conocimiento sino de conciencia (Giroux, 2004), pues reconocen que estas generaciones enfrentan severas condiciones de desventaja en su desarrollo.

La lógica de Mary y Ana es resistir durante todo el ciclo el estrés y la tensión, llegar al punto de la negación del malestar. Sin embargo, lo que ya no es posible acallar es el lenguaje de su propio cuerpo. Mediante el dolor de cuello, de espalda,

las cefaleas, el insomnio, el agotamiento, la irritabilidad, elementos indeseables, pero que se hacen presentes en su día a día y les comunican la situación real de sí mismas que no pueden ignorar.

Logran relacionar su malestar físico con el trabajo, sin embargo en ellas impera el dominio del sistema que les exige mantenerse cumpliendo. Así su corporeidad adquiere un sentido herramental y dada su condición de clase trabajadora, no tienen la libertad de sentir ni expresar dolor (Cuéllar y Peña, 1985). El camino inequívoco para los trabajadores pareciera ser la resistencia y el silencio. Dos condiciones que horadan su estructura psicosocial con la mítica abnegación.

El cuerpo con sus procesos de salud y enfermedad, bajo la lógica capitalista, no son cosa de los sujetos, sino de las instituciones de salud cuya función se aleja de contribuir al bienestar de los trabajadores. Entre tanto resguarda con mayor rigor los intereses del capital. En términos llanos, ofrece tratamientos correctivos y traza límites claros sobre lo que el sujeto debe sentir y cómo debe de reaccionar. El tiempo de recuperación y su reincorporación al medio laboral.

Las diferencias laborales entre las maestras, son rebasadas por el lenguaje del cuerpo. Ellas pueden dar una interpretación muy personal a lo que viven día a día. Asumir la sobrecarga de trabajo y demás exigencias como parte de su responsabilidad, sin embargo, los dolores musculares, las cefaleas, la ansiedad, el estrés, la tendencia a la depresión, son claras manifestaciones en dos trabajadoras que comparten actividades y funciones determinadas por el sistema. Desestimar el dolor, resignificar el malestar corresponde de los criterios médicos, quienes arrebatan el sentir y la expresión del cuerpo, para hacerlos coincidir en simples cuadros clínicos estandarizados.

La práctica médica se mantiene como un coto de poder, una instancia mediática que busca brindar el máximo beneficio al ciclo reproductivo del capital, manteniendo bajo control el ciclo reproductivo de los sujetos. Es como si estuviera empeñada en mutilar la realidad de los trabajadores. Las manifestaciones de enfermedad, a su juicio, siempre guardan relaciones con los hábitos personales del trabajador, no con su actividad. La mirada parcelaria del modelo hegemónico, exime al sistema de responsabilidades y complicaciones. Frente a ello Mary y Ana responden con sumisión en lugar de exigir la atención que necesitan.

La resistencia frente al sistema les ofrece poca satisfacción porque se basa más en acciones bien intencionadas, que a la sistematización capaz de lograr un efecto sinérgico en su hacer cotidiano. Muchas veces sienten cómo sus esfuerzos para mejorar la educación que imparten, ocurren en solitario. Es claro que los resultados serán magros y orientados al fracaso ya que son conscientes de las incongruencias de un sistema educativo empeñado en ofrecer adiestramiento, en vez de educación. La tensión aumenta porque al ser testigos de las deficiencias se llenan de incertidumbre sobre el futuro de los jóvenes y sin resignarse a ello buscan las alternativas para recuperar el sentido humano de la educación.

La falta de coordinación en las acciones de resistencia que en algún momento los trabajadores podrían iniciar, las exigencias y el ritmo de trabajo las vuelve vulnerables. La presión constante termina por alienar su ser, presentando un escenario donde la resistencia no es una opción. El despojo es más que un concepto, porque Ana y Mary han perdido el control de sus propios cuerpos, se han vuelto simples recursos, como si la encarnación de sentimientos e intencionalidades no fuera parte del trabajo (Lowe, 1986).

Mary y Ana llevan al extremo el cumplimiento al renunciar al tiempo de comer, reducir su tiempo de descanso, acotar el tiempo de ocio dedicado al desarrollo de las relaciones sociales y de actividades recreativas. Para ambas, el tiempo de vida pasó a ser tiempo de trabajo, donde el sentido y valor de la existencia queda subsumido a la capacidad de producir. Es uno de los efectos que evidencia una reorganización en las prioridades. Lo principal es cumplir a costa del propio bienestar, de aplazar la reproducción social.

Los aspectos abordados en la investigación fueron posibles sólo al abrir el espacio de diálogo y dar la palabra al otro (Camarena, Morales y Necochea, 1994). La invitación a la narración, darle el control al sujeto sobre cómo contar su vida, cómo conducirla, qué espacios abrir, cuáles mantener bajo llave, cumple con el rescate de los sujetos. Es tarea inaplazable y pendiente porque se debe partir de la premisa que este mundo se construye con las acciones humanas (Cruz, 1976). Razón suficiente para advertir que no sucederá si prevalecen las asimetrías entre los sujetos y las distancias insalvables entre la ciencia y la realidad.

La historia oral permite reubicar la mirada, reestructurar el sentido de observación y el marco bajo el cual se lleva a cabo. La idea que sólo unos guían el curso de la historia, que ésta se construye con la actuación individual, la historia de caudillos o líderes solitarios, cada vez más cae en la obsolescencia y el mito. La historia son los hechos humanos, realizados por los humanos mismos (Collinwood, 1996) y las historias de vida son el recurso para rescatar el valor esencial del sujeto, que consiste en ser él mismo. Ana y Mary dos biografías ajenas para muchos, con su hacer cotidiano dieron sentido y sustento al presente trabajo.

## Bibliografía

Aboites, H. (1993). El estancamiento de la universidad. La jornada. México, 20 de mayo de 1993.

Aceves, J. (1997). Un enfoque metodológico de las historias de vida. En: *Cuéntame tu vida. Historia oral: Historias de vida*. México. Instituto Mora/Conacyt.

Arenal, S. (1989). Sangre joven. *Las maquiladoras por dentro*. México. Nuestro tiempo.

Bauman, Z. (2010). Amor líquido. México. Fondo de Cultura Económica.

Bunge, M. (2004). La investigación científica: *su estrategia y su filosofía*. Buenos Aires. Siglo XXI editores s.a. de c.v.

Bentham, J. (1979). El panóptico. El ojo del poder. Michel Foucault. *Genealogía del poder*. España. Ediciones de La Piqueta.

Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Barcelona. Anagrama.

Breinbauer, C. y Maddaleno, M. (2008). Jóvenes: opciones y cambios. *Promoción de conductas saludables en los adolescentes*. Washintong D.C EUA. Organización Panamericana de la Salud.

Camarena, O., Morales, T. y Necochea, G. (1994). Reconstruyendo nuestro pasado. *Técnicas de historia oral*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Primera edición.

Cassirer, E. (1968). Antropología filosófica. *Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo*. México. Fondo de Cultura Económica.

Chomsky, N. (2009). La (des)educación. Barcelona. Crítica.

Cohen, D. (2007). Tres lecciones sobre la sociedad posindustrial. Buenos Aires.

Katz editores.

Collinwood, R. (1996). *Idea de la historia*. México. Fondo de Cultura Económica.

Decimonona reimpresión.

Collado, C. (1997) ¿Qué es la historia oral? En Graciela de Garay (coordinadora) *La historia con micrófono*. México. Instituto Mora.

Cruz, M. (1976). *Lecciones de psicología*. Madrid. Biblioteca de la Revista de Occidente. Cuarta edición corregida y aumentada.

Cuéllar, R. (1997). *Historia social y reconstrucción simbólica*. En Hilda Iparraquirre y Mario Camarena (coordinadores) *Tiempo y significados*. México. Plaza y Valdez.

Cuéllar, R. y Peña, F. (1985). *El cuerpo humano en el capitalismo*. México. Folios Ediciones, S.A.

de Garay, G. (1997). *La entrevista de historia de vida: Construcción y lecturas*. En: Graciela de Garay (coordinadora). *Cuéntame tu vida*. México. Instituto Mora.

De la Fuente, R. (1996). *Psicología Médica*. México. Fondo de Cultura Económica.

Delval, J. (2002). *Los fines de la educación*. México. Siglo XXI editores s.a. de c.v.

Durán, M. (1986). *La jornada interminable*. Barcelona. Icaria ocho de marzo.

Engels, F. (2004) *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Quito. Libresa.

Engels, F. (1974) *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. México. Ediciones de Cultura Popular S.A.

Finnis, J. (2000). *Ley natural y derechos naturales. Estudio preliminar*. Cristóbal

Orregogo. Buenos Aires. Abeledo-Perrot.

Foucault, M. (1992). Microfísica del poder. Colección Genealogía del poder. España. Las ediciones de la piqueta.

Freire, P. (1982). Pedagogía del oprimido. Montevideo Uruguay. Siglo XXI editores s.a. de c.v. vigésima octava edición.

Fromm, E. (2009) Anatomía de la destructividad humana. México. Siglo XXI editores s.a. de c.v. Vigésima reimpresión.

Giglia, A. (1997) Apuntes sobre la verdad y la reconstrucción de los eventos en los relatos orales. En: Graciela de Garay (coordinadora). *Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida*. México. Instituto mora.

Giroux, H. (2004). Teoría y resistencia en educación. *Una pedagogía para la oposición*. México. Siglo XXI editores s.a. de c.v. Sexta reimpresión.

Harneker, M. (2002). El capital. Conceptos fundamentales. *Manual de economía política*. Santiago de Chile. Siglo XXI S.A. de C.V.

Hawking, S. (1988). Breve historia del tiempo. *Del big bang a los agujeros negros*. Barcelona. Editorial Crítica.

Hernández, E. (1997). Octubre rojo. *Oleadas revolucionarias en Europa (1917-21)*. Siglo XX historia Universal. Madrid. Comercial Planeta. Obra completa volumen 6.

Hernández, M. (2011). Trabajo y derecho en la prisión. *Una relación entre legalidad y normatividad alterna*. México. Porrúa.

Hewlett, S. (1993). Child neglect in rich nations. New York. UNICEF.

Hobsbawm (1999). Historia del siglo XX. Buenos Aires. Crítica Grijalbo Mondadori. Tercera reimpresión.

Hobsbawm (1983a). *Marxismo e Historia social*. México. Instituto de ciencias de la Universidad Autónoma de Puebla. Primera edición.

Hobsbawm (1983b). *Rebeldes primitivos. Estudio de las formas arcaicas de los movimientos sociales en los siglos XIX y XX*. Barcelona. Editorial Ariel s.a.

Klein, M. (2000). *Matemáticas. La pérdida de la certidumbre*. México. Siglo XXI Editores. Quinta edición.

Kosik, K. (1976). *Dialéctica de lo concreto. Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo*. México. Grijalbo s.a.

Latapí, P. (2003). *¿Cómo aprenden los maestros? Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica*. Conferencia magistral en el XXXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Toluca 18 de enero de 2003. Cuadernos de discusión 6. México. SEP.

Laurell, C. y Noriega, M. (1989). *Conocer para cambiar la salud. Estudio de la salud en el trabajo*. Manual. México. UAM.

Lewontin, R., Rose, S. y Kamin, J. (1987). *No está en los genes. Racismo, genética e ideología*. Barcelona. Crítica.

Lowe, D. (1986). *La historia de la percepción en Historia de la percepción burguesa*. México. Fondo de Cultura Económica.

Marcuse, H. (1993). *El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Buenos Aires. Planeta Agostini.

Martínez, J. (1998). *La revolución cubana. América Latina en la encrucijada*. Siglo XX Historia Universal. Madrid. Comercial Planeta. Obra completa volumen 8.

Marx, K. (2010). *El capital. Crítica de la economía política*. México. Fondo de

cultura económica. Sexta reimpression.

May, R. (1998). La necesidad del mito. *¿Qué es el mito?* España, Paidós.

McCann, M. (1988). Servicios educativos. En: *Enciclopedia en Salud y Seguridad en el Trabajo*. Salud Mental. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales. Subdirección General de Publicaciones Agustín de Bethancourt, 11 2803.

Mece, J. (2001). Desarrollo del niño y del adolescente. *Compendio para educadores*. Biblioteca para la actualización del maestro. México. SEP/Mc Graw Hill. Primera reimpression.

Napoleoni, C. (1979). Lecciones sobre el capítulo sexto (inédito) de Marx. México. Era.

Organización Mundial de la Salud (2010). "Carta de Ottawa". Promoción de la salud. Consultado el 08 de septiembre de 2010 en: <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/index.html>.

Ortega y Gasset, J. (2007). La rebelión de las masas. Madrid. Austral.

Ortiz de Montellano, B. (2005). Medicina y salud en Mesoamérica. *Salud y enfermedad en el México Antiguo*. Arqueología Mexicana. Vol. XIII-Núm. 74. México. Raíces S.A. de C.V.

Ortiz, F. (2004). Principia Médica. *La medicina y el hombre*. México. Editores de Textos Mexicanos.

Pulido, M. y Cuéllar, R. (2006). Práctica manipuladora y estrés. *Una discusión inicial*. Salud Problema. Nueva época. Año 11. Ejemplar de doble número. 20/enero-junio de 2006 y Julio-diciembre.

Rieznik, P. (2007). Las formas del trabajo y la historia. *Una introducción a la economía política*. Buenos Aires. Biblos 2ª Edición.

Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? *Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente*. En *Protagonismo docente en el cambio educativo*. Revista Prelac No. 1/Julio 2005. Santiago de Chile, UNESCO/PRELAC.

Robalino, M. y Körner (2005). Condiciones de trabajo y salud docente. *Estudio de casos Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. Santiago de Chile. Prelac/UNESCO.

Sagan, C. (1995). Los dragones del Edén. *Especulaciones sobre la evolución*. Barcelona. Crítica Grijalbo Mondadori.

San Martín, H. (1990). Salud y Enfermedad. México. Ediciones científicas La prensa Médica Mexicana S.A.

Secretaría de Educación Pública (2006a). Plan Estratégico de Transformación Escolar. México. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2006b). Plan de estudios. Educación Básica Secundaria. México. SEP.

Sharim, D. (1999). Dimensión subjetiva del género. Una aproximación desde los realtos de vida. En *La subjetividad como propuesta de conocimiento. Historias y relatos de vida: Investigación y práctica en las ciencias sociales*. Propositiones 29. Santiago de Chile.

Shaw, M. (1978). El marxismo y las ciencias sociales. *Las raíces del conocimiento social*. México. Editorial Nueva Imagen.

Tedesco, J. y Tenti, E. (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes. Conferencia Regional. "O Desempenho dos professores na América Latina e Caribe: Novaas Prioridades". Brasilia, 12 de julio de 2002. Buenos Aires. Sede regional del instituto Internacional de Planeamiento Educativo.

Tenti, E. (1999). El arte del buen maestro. El oficio del maestro y el Estado educador. *Ensayos sobre su origen y desarrollo en México*. México. Pax.

UNESCO (2004). Educación para todos. *Cumplir con nuestros compromisos*. Adoptado en el foro mundial para la Educación Dakar Senegal, 26-28 de abril de 2000. Con los seis marcos regionales. Francia: Comité de redacción del foro mundial sobre la educación.

Wallraff, G. (1999). Cabeza de turco. Barcelona. Anagrama.