

CUIDAR, ENSEÑAR, Luchar
Conversaciones con
la Magisteria Revoltosa

Lucía Rivera Ferreiro
Roberto González Villarreal
Marcelino Guerra Mendoza
Coordinadores

Cuidar, enseñar, luchar. Conversaciones con la Magisteria Revoltosa–
Lucía Rivera Ferreiro, Roberto González Villarreal, Marcelino Guerra
Mendoza (coordinadores)- México: Bajo Tierra A. C., 2023
436 pp: 21 cm x 14 cm
Incluye referencias bibliográficas

Ilustración de portada: Tania María Bautista
Diseño de portada: Tania María Bautista
Corrección de estilo y revisión de planas: Bajo Tierra Ediciones
Diseño de interiores: Bajo Tierra Ediciones
Cuidado de la edición: Bajo Tierra Ediciones

Primera edición: febrero de 2024

D.R. © Lucía Rivera Ferreiro, Roberto González Villarreal, Marcelino
Guerra Mendoza (coordinadores)
D.R. © Bajo Tierra A. C.
Av. Universidad 2014, U. H Integración Latinoamericana, Ed. El Salva-
dor, Ent. B, Int. 8

ISBN 978-607-69553-2-1

© Bajo Tierra A.C. en armonía con la presente obra registra *Cuidar, enseñar, luchar. Conversaciones con la Magisteria Revoltosa* bajo licencia legal de Creative Commons.
Atribución - no derivadas 2.5 México.

Impreso en México

Eres libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra bajo las siguientes condiciones:

- Al reutilizar o distribuir la obra, tienes que dejar bien claro los términos de la licencia de la misma.
- Algunas de estas condiciones pueden no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.
- Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales de los autores.



CUIDAR, ENSEÑAR, Luchar

Conversaciones con la Magisteria Revoltosa

Lucía Rivera Ferreiro
Roberto González Villarreal
Marcelino Guerra Mendoza
Coordinadores



Índice

Prólogo	
<i>Gloria Bermúdez Barrera</i>	11
Introducción	25
<i>Lucía Rivera, Roberto González Villarreal y Marcelino Guerra Mendoza</i>	
Procedencia	27
Intenciones	31
Los ejes de la conversación	32
Método	35
Composición	38
Agradecimientos	41
 Primera parte. La Magisteria Revoltosa en la pandemia	
Educar y criar en pandemia	
<i>Conversación con Denisse Betzabé Díaz</i>	45
Enseñar, cuidar y luchar	
<i>Conversación con Claudia Mireya Rodríguez Rivera</i>	65
Luchas por un regreso seguro a clases	
<i>Conversación con Sulem Estrada Saldaña</i>	85
Academia y maternidad ¿conciliación posible?	
<i>Conversación con Cecilia Peraza Sanginés</i>	107
 Segunda parte. Experiencias de lucha y resistencia	
Madre, maestra y delegada sindical	
<i>Conversación con Tzutzuqui Calvillo Contreras</i>	129
Entre maestros democráticos te veas	
<i>Conversación con Yamileth Tagle Guevara y Francisca Contreras Arzeta</i>	147

Masacre de Nochixtlán. La mirada de la Magisteria Revoltosa	
<i>Conversación con Eglá Pérez Cabrera</i>	171
Ser lesbiana, madre y maestra: una lucha cotidiana	
<i>Conversación con Jessica Arciniega</i>	187
Luchas de la Magisteria Revoltosa en la UACM	
<i>Conversación con Flor Mercedes Rodríguez Zornoza</i>	207
Ser delegada sindical en la CNTE	
<i>Conversación con Guadalupe Hernández Ambríz</i>	223
Realidades de la Magisteria Revoltosa en la lucha social y por la vida	
<i>Conversación con Ismari Ramírez Bautista</i>	239
Luchas contra la precarización docente	
<i>Conversación con Silvia Elizabeth Arévalo Gutiérrez</i>	257
 Tercera parte. Reflexiones de la magisteria en clave feminista	
Redes de maestras feministas ¿cómo y para qué?	
<i>Conversación con Erika Marisela Pichardo Larios</i>	287
Despatriarcalizar la educación básica	
<i>Conversación con Delma Cecilia Martínez Muñoz</i>	305
Formación docente, feminista ¿necesaria y posible?	
<i>Conversación con Érika Margarita Victoria Anaya</i>	331
El divorcio entre enseñar y cuidar	
<i>Conversación con Sabina Itzel Hermida Carrillo</i>	351
Ecofeminismo y Magisteria Revoltosa ¿qué tienen que ver?	
<i>Conversación con Aideé Tassinari Azcuaga</i>	375
Educación y cuidado de las infancias	
<i>Conversación con Iliana Lo Priore Infante</i>	391
Discusión. #SoyMagisteriaRevoltosa	
<i>Lucía Rivera, Roberto González Villarreal y Marcelino Guerra Mendoza</i>	415
Glosario	429

*Lo que hay que oponer a los planes de austeridad es otra idea de
la vida,
que consiste, por ejemplo, en compartir antes que en economizar,
en conversar antes que en no decir palabra,
en luchar antes que en sufrir,
en celebrar nuestras victorias antes que en defenderse de ellas,
en entrar en contacto antes que en ser reservado.*

*Dormir, luchar, comer, cuidarse, hacer una fiesta,
conspirar, debatir, dependen de un solo movimiento vital.*

No todo está organizado, todo se organiza.

La diferencia es notable.

*Uno apela a la gestión, otro a la atención y el cuidado:
disposiciones altamente incompatibles.*

*El problema es que no estamos dispuestos a considerar que
en la vida cotidiana las relaciones de vecindad, de amistad,
de compañerismo, de camaradería, de familia,
son organizaciones de la misma importancia
que el sindicato, el partido y hasta el propio Estado.*

COMITÉ INVISIBLE

Prólogo

En América Latina estamos viviendo los estragos de modelos económicos irracionales y depredadores que nos han llevado a una crisis sistémica; ésta amenaza la sostenibilidad del planeta y la civilización misma. Dicha situación ha llevado a muchas personas a movilizarse para evitar en lo concreto la violación de los derechos humanos, la explotación, el sexismo y el autoritarismo, como también para lograr mayor justicia social y contra todas las formas de desigualdad. En los últimos años, estas movilizaciones sociales, han posibilitado la visibilización de sujetos políticos como la juventud, las mujeres en su diversidad, las colectivas feministas y de la diversidad sexual, que luchan por frenar esta hecatombe y por sus propios derechos. Simultáneamente, las organizaciones magisteriales y estudiantiles salen a las calles por la defensa de uno de los derechos más precarizados en los últimos tiempos como es la educación.

Las luchas por la educación en Latinoamérica tienen una larga trayectoria, que va desde el Manifiesto de Córdoba de 1918

hasta las marchas protagonizadas por estudiantes y maestrxs de la región contra los regímenes autoritarios de cada uno de sus países en los últimos años. Lxs profesorxs, como parte de los sectores subalternos, no sólo nos enfrentamos a las demandas por mejoras en las condiciones laborales y en la educación, sino también a la defensa de la democracia, la justicia y la igualdad. En esta lucha, lxs docentes nos hemos enfrentado a las políticas neoliberales de precarización, al mismo tiempo que a la represión, el silenciamiento y la desvalorización del aporte que hacemos con nuestro trabajo a la cultura y la sociedad.

En este proceso de invisibilización, las maestras hemos tenido que abrirnos un lugar en los espacios políticos y sindicales de manera particular, a la par que damos las luchas en conjunto con los demás sectores subalternos de la sociedad. Conviene subrayar que las maestras no empezamos a luchar en las últimas décadas; por el contrario, somos herederas de las sufragistas, las antiabolicionistas, las obreras y las feministas que debieron dar la batalla, muchas veces, poniendo la propia vida en medio para que las mujeres ingresáramos al mundo de los trabajos asalariados y el accediéramos a la educación.

La lucha por el reconocimiento de los otros trabajos...

Por supuesto, esta batalla no acaba aquí; las maestras seguimos luchando por el reconocimiento de nuestra labor, la paridad en la representación en los espacios de toma de decisiones, la redistribución de los trabajos domésticos y de cuidado en nuestros hogares diversos. A esto se suma, la lucha por el aumento de la retribución salarial y la reducción de las sobrecargas ocasionados por los trabajos pagos y no pagos que hacemos cotidianamente.

En este contexto, este libro titulado *Enseñar, cuidar, luchar. Conversaciones con la Magisteria Revoltosa* es un aporte significativo a la historia de las resistencias de las maestras en los últimos años en México, el cual es factible extrapolar a las luchas que

llevamos a cabo las docentes en Colombia, Ecuador, Argentina y otros países de la región. Este libro es una iniciativa política para construir conocimiento desde y con las maestras a partir del método de la conversación, con el propósito de reconocer lo que viven, sienten y apuestan cotidianamente en las instituciones educativas, la casa y la calle.

Este texto es un testimonio vivo que nos ilustra las múltiples actividades que hacemos las maestras para enseñar a otras personas, sin importar su condición etaria, étnica, de género, clase, orientación sexual y la concatenación de estas actividades con los trabajos reproductivos y de cuidados. Lo que realizamos diariamente las maestras en las escuelas permite el sostenimiento de las vidas y es absolutamente indispensable para garantizar la restitución diaria de los seres humanos, especialmente en lo relacionado con la restitución afectiva y la sociabilidad de lxs niñxs y jóvenes.

Esto se puso al descubierto especialmente durante las cuarentenas obligatorias decretadas por los gobiernos para contrarrestar el contagio masivo de Covid. En medio de la tragedia que suponía el conteo de personas fallecidas en el mundo por esta situación, se tuvo que continuar “aprendiendo en casa” a distancia, utilizando medios virtuales, comunicaciones y demás estrategias que permitieran seguir, pese a lo impactante de la emergencia en términos emocionales, mentales y sanitarios.

Para las maestras de todos los niveles educativos esto supuso una sobrecarga, pues significó sostener la vida y la educación sobre sus hombros. De nuevo, conforme los mandatos tradicionales de género que decretan que las mujeres debemos ocuparnos de las tareas de cuidado de lxs otrxs, tuvimos que sortear la carencia de materiales, formación y hasta de conectividad, sobre todo en las áreas rurales, para que nuestrxs estudiantes pudieran continuar con sus actividades escolares desde casa. Al mismo tiempo, debimos enfrentarnos a la carga burocrática que representaba la redacción de informes, mientras teníamos que seguir trabajando

sin paga en las tareas domésticas y de cuidados en nuestros hogares y familias diversas.

Las maestras sentipensantes que narran sus experiencias en este libro, no solamente relatan cómo afrontaron la drástica situación que enfrentaba el mundo entero y la incertidumbre asociada a la muerte en medio de la pandemia, sino que no cesaron su trabajo asalariado en sus instituciones educativas ni el no remunerado fuera de ellas. Se enfrentaron a los contextos de precariedad de las familias de sus estudiantes, al nacimiento de sus hijxs, al cuidado de sus familiares, a las nuevas dinámicas laborales. En medio de esto, sus recursos pedagógicos permitieron sostener el sistema educativo; esto trajo costos en sus cuerpos, emociones y vidas.

En la pandemia se puso de manifiesto la importancia de la labor docente y, en especial, el trabajo hecho por las maestras, que los 365 días del año realizan trabajos invisibles. Considerando la lógica patriarcal, parece que actividades como motivar, escuchar, aconsejar a lxs niñxs y jóvenes fueran labores que las hace una “mano invisible”, pese a que son los trabajos que regulan la vida cotidiana y permiten que el mundo siga funcionando (Cristina Carrasco, 2003, p. 8).

En el encierro se evidenció que la resistencia no sólo se realiza en las calles y en las aulas, sino también en cualquier espacio donde se encuentren relaciones de dominación y opresión. Entender esto implica romper la comprensión androcéntrica de la política, en tanto ésta reconoce exclusivamente las actividades que se llevan a cabo en el espacio público, mientras que lo que se hace en los espacios privados es subestimado a pesar de que sustente la vida misma. Precisamente, en este libro se presenta una perspectiva amplia de la política y de las relaciones laborales, al exhibir que en el hogar se despliegan las principales batallas que deben enfrentar las mujeres, y que no sólo existe el trabajo asalariado, sino que concurren otros que ni siquiera son considerados como tales y son cargados por el Estado a las escuelas y a las maestras.

El acuerpamiento realizado por las maestras, escuchando y conversando con sus estudiantes, sacando con recursividad los proyectos pedagógicos alternativos, logrando que ni unx estudiante abandone la escuela, apoyando en la denuncia a la niña acosada sexualmente, entre otras actividades, no puede normalizarse ni menos idealizarse o esencializarse como trabajos exclusivos de las mujeres. Por el contrario, es una oportunidad para reconocer el trabajo que hacemos cotidianamente las maestras, sosteniendo con el cuerpo lo que los Estados de corte neoliberal han desmantelado, que son las garantías de derechos y bienestar de las personas y los bienes comunes. De igual manera, estas narraciones hacen parte de la “historia no oficial” del embate que sufre el sistema educativo por las políticas neoliberales y la lucha de maestrxs por defender la educación pública.

Es la historia situada de mujeres diversas de carne y hueso que hacen resistencia en la calle, el aula, la tribuna, y lo hacen sorteando las otras jornadas laborales sin reconocimiento ni compensación.

Las pedagogías feministas que se materializan en la memoria y en las luchas docentes

En medio de la pandemia, muchas maestras seguimos trabajando en el tejido de redes, convencidas de la necesidad de fortalecer la perspectiva feminista en la educación, especialmente a nivel de secundaria y primaria. En este esfuerzo nos encontramos como docentes de Latinoamérica, luchando contra la lógica de la competencia e impulsadas por las compañeras mexicanas. En noviembre de 2021 se llevó a cabo el primer encuentro virtual de maestras feministas de secundaria por una educación básica libre de sexismo, en el que tuve la fortuna de conocer a la Magisteria Revoltosa.

En este encuentro no solamente reconocimos que vivimos las mismas condiciones de explotación y precarización, sino que

hemos construido estrategias, herramientas y posibilidades para tener escuelas libres de todas las formas de sexismos y violencias utilizando las pedagogías feministas. Éstas hacen parte de las ciencias subversivas, construidas por el grupo social más silenciado a lo largo de la historia, como son las mujeres en su diversidad de experiencias y condiciones. Estas pedagogías se nutren de saberes y prácticas educativas heterogéneas, cuyas raíces están en las pedagogías críticas, la educación popular, las teóricas y militantes feministas diversas que se oponen al androcentrismo científico y del lenguaje, contra todas las formas de sexismo en la construcción y difusión del conocimiento. Mientras, apuestan por epistemologías situadas, metodologías participativas, por centros educativos en los que las emociones, los cuerpos, los afectos y otros saberes tengan el mismo valor que el saber técnico-científico.

Estas pedagogías rescatan los aportes de los feminismos a la educación en la reivindicación del acceso a la educación, el desarrollo de metodologías activas para la enseñanza, la emancipación a través de saberes otros, y la concientización para liberarse de todas las formas de opresión. En esto se puede rescatar los nombres de pensadoras como Hipatia, Gabriela Mistral, María Montessori, Mary Wollstonecraft, Emilia Ferreiro, bell hooks, Malala Yousafzai, entre otras. Estas pedagogías reconocen que los logros obtenidos en dichas batallas son parciales, porque el derecho a la educación en algunos países del mundo sigue restringido para niñas y jóvenes. Por esto, este libro, en coherencia con la apuesta de las pedagogías feministas, reconoce desde la experiencia situada los aportes que realizan a la educación, la lucha y el cuidado maestras como Denisse Betzabé, Claudia Mireya, Sulem, Cecilia, Tzutzuqui, Yamileth, Francisca, Eglá, Jessica, Flor Mercedes, María Guadalupe, Ismari, Silvia, Erika, Delma, Érika, Itzel, Aidée, Iliana y Lucía.

El encuentro con maestras sentipensantes y rebeldes...

Las personas que lean este libro, indiscutiblemente se van a conectar con las narraciones que hacen aquí nuestras compañeras mexicanas. En lo personal, pienso que las conversaciones de estas maestras son una invitación a hacer memoria de nuestra propia trayectoria escolar y profesional y de los respaldos sororos que otras profesoras nos han ofrecido frente a los machismos cotidianos y las situaciones misóginas y sexistas con las que nos topamos en la vida diaria.

Las conversaciones de estas maestras diversas con la Magisteria Revoltosa tienen el poder de hacernos recordar la manera en que cada una ingresó en esta lucha por transformar la sociedad a través de la educación popular, crítica y feminista y por aprender a deconstruirse mientras se hace resistencia. Mientras ellas narran sus experiencias, vienen a nuestra mente las maestras que nos invitaron a leer y a apropiarnos de las teorías feministas, las compañeras con las que empezamos a salir a las marchas por los derechos, las tutoras que nos impulsaron a continuar con un trabajo investigativo o un proyecto educativo que rompiera con el androcentrismo científico de la academia.

Sus historias nos conectan con nuestros propios momentos de luchas estudiantiles y magisteriales por la mejora de las condiciones en las instituciones educativas en las que nos formamos y enseñamos. Estas conversaciones nos revelan las luchas compartidas por todas las maestras de América Latina, al interior de nuestras propias organizaciones, que aun cuando incorporan en las centrales sindicales leyes de cuotas, todavía muestran que no tenemos el derecho a representaciones en condiciones de igualdad con los compañeros hombres y seguimos excluidas de los cargos directivos.

En este libro, la Magisteria Revoltosa problematiza las tres clases de trabajos que hacemos las maestras de manera articulada: el cuidado, las luchas y la educación. Y da cuenta de que, a pesar de

que las maestras estemos en la primera línea en los plantones, las marchas y las aulas, seguimos estando silenciadas en los espacios políticos, en las instituciones educativas de todos los niveles, en los centros de investigación, invisibilizadas en las historias de las resistencias, al tiempo que continuamos siendo sobreexplotadas por el Estado, el mercado y la familia.

Las experiencias de las maestras recogidas en este libro se centran en reconocer a la educación como un elemento transformador, no sólo en el escenario escolar, sindical y social, sino también en la vida propia. En la conversación se desentraña la historia personal de las maestras y la historia misma de resistencia al control heteronormativo de los cuerpos y la sexualidad de lxs estudiantes y lxs docentes. Una realidad que lejos está de quedarse en el pasado, ya que en el mundo los grupos neoconservadores siguen insistiendo en someterlos en la actualidad a la opresión de sus doctrinas fundamentalistas contra los derechos sexuales y reproductivos y los derechos a las identidades y orientaciones sexuales disidentes.

En definitiva, este texto nos recuerda, como lo expresa una de las maestras entrevistadas, que se necesitan *ovarios* para romper los mandatos tradicionales de género que se reproducen en las escuelas y la sociedad. En especial, que asumir como propio un proyecto de transformación mediante la incorporación de la perspectiva de género y feminista en los currículos escolares y universitarios, en la organización sindical y atreverse a probar proyectos educativos alternativos vale la pena; además, posibilita encontrarse con otrxs para romper el miedo, aunque muchas veces también conduzca a la soledad y el aislamiento.

Las resistencias de la Magisteria Revoltosa contra las reformas neoliberales

Éste es un libro que muestra la manera en que lxs maestras luchamos contra las políticas educativas implementadas por todos los

gobiernos neoliberales en América Latina durante este periodo, en el que se acusaba al sindicalismo del magisterio de ser responsable de la mala calidad de la educación y el mal desempeño en las pruebas externas de las entidades multilaterales. En particular, la reforma educativa de Enrique Peña Nieto, enmarcada en el Pacto por México, que planteaba que la calidad se sostenía aplicando un sistema de evaluación de ingreso y mediante la promoción, el reconocimiento y la permanencia de lxs maestrxs, lo que supuso modificar la Ley General de Educación de México, la expedición de la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Derrotar esta política llevó a la organización y la movilización de lxs maestrxs en todo México. A ello las autoridades de este país contestaron con medidas de represión y violación de los derechos de reunión, organización, movilización, expresión del libre pensamiento, desalojo de plantones y violencia represiva contra lxs maestrx en el territorio mexicano. Esta larga lucha dio su fruto con la derogación de la reforma durante el gobierno de López Obrador, aunque ahí no finaliza la batalla.

De hecho, esta experiencia de movilizaciones se convierte en un acumulado de luchas históricas de lxs docentes de América Latina contra las lógicas sancionatorias y disciplinarias hacia el magisterio y la educación superior y básica en México, Chile, Colombia y demás países que han pasado por reformas similares. En particular, en este texto se muestra la lucha narrada desde las perspectivas de las maestras, tan poco reconocidas en la propia historiografía alternativa de los movimientos sociales.

La historia muestra el papel desempeñado por las normales de educación y las universidades pedagógicas y públicas en México, en la defensa de la educación contra las reformas educativas neoliberales y como articuladoras de las luchas por justicia social. Una historia que se desprende de la pretensión de idealizar los sucesos del pasado y, por el contrario, evoca el dolor de uno de los sucesos más trágicos de este país: la desaparición de lxs 43

normalistas rurales de la institución “Raúl Isidro Burgos” de la ciudad de Iguala de la Independencia, Guerrero, desaparecidos en Ayotzinapa la noche del 26 al 27 de septiembre de 2014.

Un crimen de Estado en el que están involucrados grupos paramilitares y agentes gubernamentales, y que se caracteriza por los retrasos en la detención de los culpables, la ineficiencia de los mecanismos de búsqueda y la tergiversación de los informes de verdad. Un hecho reprobable al que se suma la masacre sucedida entre el 19 y 26 de junio de 2016 en la ciudad de Nochixtlán, en el marco de protestas legítimas protagonizadas por docentes y comunidad de Oaxaca, en las que fueron asesinadas 12 personas por la policía federal y estatal. Crímenes que siguen en la total impunidad, que se agregan a la tragedia de América Latina, en la que sindicalistas, maestrxs y estudiantes han sido sacrificados en el marco del conflicto armado en Colombia, las dictaduras de Argentina y Chile, la represión en Brasil y Perú, y un triste... y otros.

Un esfuerzo colectivo por la reflexión sobre la educación en clave feminista

Este libro es una construcción colectiva que utiliza el diálogo con las maestras como metodología para que ellas expongan sus experiencias en la pandemia, su trabajo en el sindicato, sus luchas contra las reformas educativas nacionales y en las instituciones de educación superior. También para que compartan sus ideas sobre cómo defender la educación libre de sexismos hacia la infancia y la juventud, independientemente de su clase, género, orientación sexual, capacidad y etnia.

Este diálogo con las maestras se construye desde narrativas que no pretenden resaltar la grandilocuencia de la historia de las luchas magisteriales desde el androcentrismo con el que generalmente se sistematizan estas experiencias. Al contrario, en el texto nos encontramos con las dudas, los aciertos, los dolores, las cargas, los sentires y los duelos que conlleva la labor docente y el activismo por la defensa de la educación.

Este libro es un artefacto de la resistencia de la Magisteria Revoltosa, cuyo nombre mismo corresponde a un enunciado político que alude a cómo el trabajo y la lucha por la educación se hacen desde lo femenino. Es así como esta magisteria se rebela frente a la sobrecarga laboral en las aulas, a los contratos laborales sin garantías sociales y a la arbitraria división sexual del trabajo. Una Magisteria combativa contra todas las formas de violencia hacia las mujeres, jóvenes y niñxs, especialmente la violencia sexual que se presenta en las instituciones educativas, contra la falta de representación de las maestras en las juntas directivas del sindicato y contra las políticas de silencio e impunidad que acompañan los crímenes de Estado.

Las conversadoras de *Cuidar, enseñar, luchar* son todas maestras de preescolar, primaria, secundaria, educación superior, académicas, activistas, investigadoras, feministas, en fin, mujeres diversas. Ellas logran a través de las conversaciones tejer una historia que rebasa lo académico, trayendo los debates educativos del presente: la búsqueda de las mujeres de mayor participación en las decisiones públicas, la despatriarcalización de los currículos escolares, la institucionalización de proyectos universitarios críticos y el reconocimiento de los trabajos de cuidados y las apuestas diversas de los feminismos hacia lxs niñxs, jóvenes, adultos y el planeta mismo. Por supuesto, se vuelve una invitación a rescatar las voces de otras mujeres que, en su diversidad, enfrentan opresiones particulares; sin embargo, esto nos lleva a considerar que es necesario complementar estas conversaciones en cada uno de los países de América Latina, para fortalecer más esta apuesta colectiva que iniciaron las compañeras de la Magisteria Revoltosa.

Las maestras al narrar sus experiencias en clave de estos tres trabajos —cuidar, enseñar y luchar—, rompen con el silencio impuesto por el patriarcado y, con ello, convierten la palabra hablada y escrita en un acto liberador y sanador. Lo que también nos recuerda las palabras de bell hooks (2022) “Ese acto de discurso, ese ‘responder’ que no es un mero gesto de palabras huecas, es

la expresión de nuestra transformación de objeto a sujeto, es la expresión de la voz liberada” (p. 25).

En definitiva, es un texto que hace práctica la consigna feminista de “lo personal es político”, al posibilitar que las discusiones salgan de lo privado a lo público. Estas 18 conversaciones de maestras hacen que las personas que las leemos tengamos en nuestro sentipensamiento la posibilidad de ver cómo logramos, como lo hicieron ellas, transgredir lo que se considera político: trabajo, educación y lucha. Al mismo tiempo ponen de relieve cómo nuestras familias en su diversidad, las aulas, las relaciones, los sindicatos y la sociedad necesitan transformarse desde la visión femenina y feminista.

Poner en el centro el sostenimiento de la vida

La resistencia ejercida por las luchas de la(s) Magisteria(s) Revoltosa(s) en toda América Latina en la actualidad coloca en el debate público la necesidad de garantizar el disfrute de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, así como la construcción de currículos y planes de estudios no sexistas. También, la urgencia de aprobar leyes de paridad en las representaciones políticas en los espacios de toma de decisión, incluyendo las escuelas y los sindicatos, la eliminación de las múltiples formas de violencia que sufren las mujeres, especialmente el respeto por nuestras vidas, porque no queremos que Ni Una Menos nos falte.

El creciente protagonismo de las maestras y feministas en la región se enfrenta a la arremetida patriarcal de movimientos políticos neoconservadores que están poniendo en peligro los logros obtenidos en las últimas décadas. En particular, dichos grupos fundamentalistas se han opuesto a nuestros derechos implementando estrategias de difamación contra las perspectivas de género en la política pública.

Esto nos lleva a reconocer que necesitamos fortalecernos pedagógica y políticamente, reforzar nuestras colectivas y

organizaciones, al tiempo que son apremiantes acciones de autocuidado, porque no podemos seguir entregando todo a todxs a cambio de nada. Las maestras no podemos seguir excluidas de las instancias en las que se toman las decisiones ni nuestros cuerpos seguir siendo la carne de cañón sin que se nos dé el cuidado merecido, porque, si nuestras vidas no importan, produzcan sin nosotras. Indiscutiblemente, las maestras en su diversidad desarrollamos trabajos que, como lo muestran las narraciones expuestas en este libro, no pueden parar. Sin embargo, se tiene que transformar la manera que los Estados reconocen y remuneran estos trabajos, al tiempo que debemos luchar para que se redistribuyan y reduzcan las labores de cuidado. Por esto, precisamos fortalecer nuestras redes de solidaridad entre maestras en América Latina, para que no hagamos solas las luchas que enfrentamos cada una en nuestros territorios.

Las problemáticas a las que hacemos frente como civilización en la actualidad nos llevan a reconocer que los trabajos de cuidado son los que posibilitan el sostenimiento de la vida humana y no humana. Ello hace indispensable cambiar los paradigmas que nos llevaron a la crisis civilizatoria que estamos viviendo hoy y, en este sentido, las apuestas de las maestras de la Magisteria Revoltosa nos dan algunas claves ético-políticas desde la educación, la lucha y el cuidado, para construir un mundo en el que podamos vivir la utopía.

Gloria Bermúdez Barrera
Maestra feminista
Bogotá, Colombia, 2023.

Introducción

Lucía Rivera Ferreiro
Roberto González Villarreal
Marcelino Guerra Mendoza

Este texto es fruto de la complicidad, esa que sólo la amistad permite y ofrece. Maestras en activo, diversas en sus perfiles, edades, formación, trayectorias profesionales y de vida, distintas en muchos sentidos y cercanas a la vez, conectadas entre sí quizá más de lo que se imaginan o alcanzan a ver, y con quienes además nos unen lazos de amistad y afinidad político-académica, aceptaron el desafío de encontrarse virtualmente para hacer posible la magia de conversar. ¿Por qué decimos magia? La respuesta es simple y al mismo tiempo vital: la palabra es poderosa en muchos sentidos, sea para bien o para mal.

Apostamos a la circulación de la palabra entre maestras que cuestionan las injusticias y las desigualdades lacerantes, que no permanecen indiferentes frente a una realidad política, social y educativa que las interpela, incitándolas a la búsqueda constante de respuestas, salidas y rendijas que les permitan enseñar a cuidar, a luchar y a cuidar enseñando. Decidimos convocarlas a conversar desde diferentes ángulos sobre estos aspectos que les son

comunes; queríamos mostrar la diversidad de prácticas y experiencias de las que son portadoras, y al mismo tiempo, entender sus preocupaciones y aprender de ellas. He aquí que aceptaron el desafío de revivir experiencias, compartir sentires, deseos, memorias, sueños, conocimientos y preocupaciones, entre otras muchas cosas.

El resultado final de tan feliz encuentro es este libro que reúne un conjunto de narrativas y testimonios heterogéneos, todos ellos atravesados, en mayor o menor medida, por preocupaciones diversas en torno a la enseñanza, el cuidado y las luchas magisteriales y por la vida. Cualquiera que mire desde fuera, pensará en estas tres esferas como algo completamente separado; en realidad no es así, no para las protagonistas de estos relatos. A través de la palabra, nos van develando sus conexiones, ensambles y articulaciones, mostrándonos los profundos nexos existentes entre tres dimensiones inseparables de la vida.

Entre las protagonistas de los relatos se encuentran profesoras de educación preescolar que trabajan en escuelas multigrado de zonas rurales o urbano marginadas del estado de Veracruz y Michoacán; un par de ellas lo hacen en escuelas primarias privadas de la Ciudad de México y Jalisco; algunas son o han sido profesoras de secundaria, actividad que combinan con la docencia a nivel superior. Otras más son académicas universitarias con una amplia trayectoria de lucha dentro y fuera de sus instituciones de adscripción, como la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); una de ellas es formadora de docentes en una de las escuelas normales con mayor historia y tradición en la Ciudad de México; está presente también la voz de profesoras de combativas de Oaxaca, entidad con una larga tradición de lucha magisterial.

Así pues, lo que el lector o lectora encontrará aquí son pasajes, fragmentos multiformes del cúmulo de vivencias que un grupo de maestras se animaron a mostrar sin afeite alguno; esperamos

resulten significativas para la magisteria de otras latitudes y realidades diversas.

Antes de continuar, es preciso hacer una aclaración: como este texto habla de mujeres maestras, utilizaremos de aquí en adelante el *nosotras*. No es un error gramatical, sino una cuestión de congruencia política.

Procedencia

Muchísimo antes de pensar en este libro, la referencia a la Magisteria Revoltosa surgió como un grito de combate al calor del movimiento magisterial contra la reforma educativa 2013, el más prolongado, heterogéneo e intenso de que se tenga memoria.

Mientras desarrollábamos nuestro trabajo de investigación en plena efervescencia de las movilizaciones magisteriales contra la reforma del Pacto por México, llamó nuestra atención la nutrida y activa presencia de las maestras en los plantones, toma de instalaciones, foros y reuniones masivas convocadas por las organizaciones magisteriales, situación que contrastaba con el dominio masculino en las dirigencias, entre quienes conducían asambleas y negociaciones. A medida que comenzamos a entrar en contacto con ellas, una cosa nos fue quedando cada vez más clara: pese a ser el soporte y corazón de las luchas, las maestras no recibían el reconocimiento que se merecían de las dirigencias; tampoco de los medios, mucho menos de las autoridades. A veces ni siquiera de las propias maestras.

Cuando asistimos a difundir los resultados de la investigación en diferentes grupos magisteriales de distintas entidades, confirmamos que, en efecto, constituían el núcleo más importante de las resistencias, no sólo por su numerosa presencia, sino también por su participación directa en la organización de esos encuentros, su escucha atenta y sus intervenciones frescas en los análisis y debates sobre diferentes temas; igual destacaba su decidido involucramiento en las movilizaciones, mítines y actividades

político-pedagógicas de sus respectivas regiones y secciones sindicales.

Pudimos observar también que todo este interés y energía visibles para participar políticamente tenía un límite, en especial para aquellas que eran madres: a cierta hora tenían que retirarse de las reuniones y debates, no porque quisieran, sino porque debían cubrir su otra jornada de trabajo en casa, la no remunerada, mucho menos reconocida: recoger a sus hijas o hijos de la escuela, alimentarlos, revisar tareas, limpiar la casa, preparar comida y conseguir materiales para las clases del día siguiente, entre otras tantas actividades más.

Como es sabido, lo que no se nombra no existe. Por eso, en cuanta reunión masiva, visita o plática en la que tenemos oportunidad de estar, comenzamos nuestra intervención con un saludo a la Magisteria Revoltosa; es un modesto pero sincero reconocimiento a ese sector mayoritario del magisterio nacional. Es también un modo de nombrar esa fuerza, potencia creativa, activa y atenta, pero ante todo imprescindible en la vida de los movimientos magisteriales, considerando que en este país más de 90% de lxs docentes de preescolar y más de 60% de lxs de primaria son mujeres.

Así pues, la Magisteria Revoltosa se convirtió en un saludo de combate, en una forma de reivindicar la importancia de las mujeres maestras en las luchas magisteriales de ayer, hoy y siempre. Porque la magisteria revoltosa no está presente nada más en las protestas y movilizaciones; realiza un trabajo trascendental desde abajo; de igual forma, atraída por una agenda que la convoca e interpela, cada vez tiene mayor presencia en las revueltas feministas. Ni qué decir del monumental esfuerzo desplegado durante el confinamiento; las maestras jugaron un papel fundamental en el sostenimiento de la vida, mantuvieron la relación con las familias, alimentaron el vínculo pedagógico con alumnas, comunidades, estudiantes, sobreponiéndose a las distancias o la mediación de pantallas.

Por otra parte, la Magisteria Revoltosa tiene para nosotras un doble significado. En tanto deriva del trabajo de investigación previo, nos permitió reafirmar que en el recorrido de caminos en busca de respuestas a determinadas interrogantes, siempre existe la posibilidad de descubrir nuevas oquedades, vacíos que invitan a aventurarse por rutas de indagación tan inesperadas como desconocidas. Esto fue lo que nos ocurrió: buscando respuesta a preguntas sobre un complejo proceso de reforma educativa en curso, descubrimos el camino que nos llevó a interesarnos en la Magisteria Revoltosa; he aquí que la curiosidad nos atrapó y decidimos asumir el reto de transitarlo.

En segundo lugar, estas dos palabras tienen para nosotras una connotación claramente política. Por un lado, han sido el motivo para dar continuidad a las acciones de incidencia cognitiva que comenzamos a impulsar desde hace ya varios años, a través de la columna “Cortocircuitos”, publicada en el portal *Insurgencia Magisterial*, misma que luego se complementó con la videocolumna del mismo nombre, que se transmite en vivo por la plataforma digital de noticias *Agenda Mx*.

Desde esta misma perspectiva política, el reconocimiento a la magisteria no puede pasar por alto la progresiva intensificación y sobreexplotación del trabajo que realizan. Ciertamente, esta problemática afecta a todo el magisterio en general, pero mayormente y de un modo distinto a las maestras, más aún a aquellas que son madres y jefas de familia. Su condición, de por sí precaria, se vio especialmente agravada durante la pandemia, ya que además de enseñar en circunstancias inéditas, simultáneamente y en el mismo espacio cumplían el rol de madres y esposas; en muchos casos se convirtieron incluso en enfermeras de adultos mayores o familiares contagiados por Covid. La combinación de todos estos aspectos muestra una realidad tan compleja como desigual.

Los mencionados son los principales motivos que nos animaron a dar vida a la creación de un espacio que posibilitara conversar sobre todos estos asuntos con las directamente

involucradas, para de esta manera, contribuir a visibilizar las múltiples desigualdades estructurales que padecen las maestras en su condición de mujeres. Lo que comenzó como una frase de combate se transformó poco después en una idea; al calor de las batallas contra una pandemia sin fin, la idea cobró forma y finalmente se materializó en un proyecto de divulgación que convocó a varias y muy distintas protagonistas.

Si algo nos han enseñado los movimientos feministas recientes, es que el ciberactivismo es una manera eficaz de conectar personas y grupos, articular comunidades virtuales, establecer alianzas y propiciar el acercamiento intergeneracional. Decidimos aprovechar las posibilidades de encuentro que ofrece la tecnología, superando distancias geográficas y limitaciones institucionales, para crear un lugar en el que se reunieran a conversar maestras con perfiles, intereses y experiencias distintas.

El programa fue pensado como un espacio de encuentro para compartir experiencias, dificultades, sueños, conflictos, inquietudes, preocupaciones y anhelos de maestras cuyo denominador común es el cuestionamiento de las injusticias y las desigualdades lacerantes de una realidad política, social y educativa que las interpela y empuja a la búsqueda constante de caminos y respuestas para enseñar, cuidar y luchar. Necesariamente, el espacio tenía que estar abierto a escuchar de viva voz los caminos andados, las experiencias en la militancia política y el activismo sindical, los avatares de las revueltas magisteriales, las resonancias que han dejado en ellas las luchas feministas recientes y los aprendizajes adquiridos durante el confinamiento por la pandemia.

No estamos seguras de haberlo logrado, pero en ningún momento pretendimos hablar por las maestras, mucho menos decirles qué hacer. La apuesta fue por algo tan básico como indispensable en estos tiempos tan ruidosos que provocan sordera, aislamiento e incapacidad de escucha. Buscábamos propiciar el encuentro entre maestras diversas, dispuestas a conversar, a reconocerse, a escuchar las causas y motivos que las impulsan a

luchar, las razones para hacer lo que hacen y ser lo que son, a compartir públicamente sus historias, sus inquietudes, sueños, preocupaciones, afectos y pensamientos.

Decir que estuvieran dispuestas a conversar en un formato como el propuesto, no es poca cosa, al contrario. Nos queda claro que fue todo un desafío; no cualquiera se atreve a aceptarlo por lo que implica: colocar sobre la mesa y a la vista de todas, todos y todes la propia experiencia, los pensamientos y sentires, los aprendizajes vitales, las dudas que las asaltan, los impulsos que las animan, las batallas y derrotas cotidianas respecto a situaciones socialmente invisibilizadas, devaluadas, disociadas unas de otras, la mayoría de ellas convenientemente confinadas al ámbito doméstico y a la vida privada, conforme el orden social dominante.

Intenciones

Una característica de los tiempos que corren es la incorporación creciente de las mujeres al trabajo remunerado, sin que en contrapartida exista una redistribución de responsabilidades domésticas y del cuidado de los hijos. Se mantiene la división entre vida pública y privada, la separación entre trabajo productivo y trabajo doméstico, este último definido por algunos teóricos como improductivo. Cuidar de los hijos o realizar tareas no reconocidas ni siquiera por la propia familia, naturalizadas como propiamente femeninas, no se valoran como trabajo. Estos marcos persisten, permanecen intocados.

Las mujeres enfrentan la paradoja de ejercer supuestas libertades, al tiempo que siguen atadas a los roles tradicionales relativos al trabajo doméstico y el cuidado de los hijos impuestos por un sistema patriarcal. Tratan de conciliar, generalmente en vano, una cosa con otra, lo cual es prácticamente imposible sin generar tensiones, disputas, desequilibrios y desigualdades mayores; se trata de una situación común a todas las mujeres que trabajan, son madres y amas de casa. La Magisteria Revoltosa no es la excepción;

confirma lo dicho por Hanish (1970) hace tiempo: lo personal es político.

Siguiendo a bell hooks: “Una visión más amplia (del mundo) solamente puede surgir si examinamos tanto lo personal, que es político, como la política de la sociedad en su conjunto” (2020: 60). A tono con esta reflexión, pensamos que compartir experiencias de lucha, reflexionar en voz alta sobre los aprendizajes y las complicaciones que supone enseñar durante la pandemia y, a la par, conciliar el trabajo doméstico y el cuidado de los hijos, es un modo de comenzar a construir los cimientos de esta comprensión aguda de la realidad educativa y política en la actualidad a la que nos invita hooks.

Nos propusimos visibilizar las condiciones de trabajo remunerado y no remunerado de las maestras durante la pandemia, el modo en que lidiaron con la precariedad y la intensificación del trabajo, al mismo tiempo que se ocuparon del trabajo doméstico y de reproducción social para el sostenimiento de la vida a través de los cuidados. Con esta intención en mente, propusimos crear un espacio de acercamiento, diálogo e intercambio de experiencias que mostrara las contribuciones de las maestras a las luchas magisteriales, feministas, sindicales, políticas y de transformación educativa desde abajo.

Los ejes de conversación

Nuestra explicación y nuestro posicionamiento teórico respecto a la definición de los ejes alrededor de los cuales giraron las conversaciones son eminentemente políticas, en el sentido de abordar asuntos que conciernen a la vida en común, una preocupación que no parece estar presente en los debates educativos, tampoco en la investigación educativa.

Mientras la Magisteria Revoltosa batallaba diariamente tratando de sostener la vida y simultáneamente alimentar el vínculo pedagógico con sus alumnos, las acaloradas discusiones sobre la

educación durante el confinamiento mantuvieron la enseñanza y el cuidado como compartimientos estancos; lo mismo ocurrió con el cuidado y las luchas. Para nosotras, era necesario mostrar el entrecruzamiento de estos tres elementos, vislumbrar lo que estaba en juego: la urgencia de cuidar la vida, de enseñar a preservarla y luchar por ella. Estas tres palabras se encuentran fuertemente entrelazadas en forma de acciones concretas en la vida cotidiana de la Magisteria Revoltosa. ¿Cómo entender lo que estaba involucrado en sus prácticas y experiencias? Requeríamos algunas ideas básicas como punto de partida.

La enseñanza, para ser significativa, ha de construirse sobre la base de relaciones de hospitalidad, cobijo y seguridad, aunque también es verdad que puede fundarse en lo opuesto. Pero quien se compromete a enseñar con la intención de dejar huella, acoge, acompaña, comparte y apoya a los otros; en esa medida está enseñando también a cuidar.

Sin embargo, la realidad nos muestra que conforme se avanza en escolaridad, la enseñanza y el cuidado se vuelven incompatibles; quienes asumen y privilegian la enseñanza por encima del cuidado, como algo de mayor jerarquía y complejidad,

eluden el examen de las conexiones entre las prácticas de enseñanza y cuidado, que no se oponen, por el contrario, se requieren mutuamente; la llegada de alguien nuevo al mundo, al aula, requiere instrumentar diversas modalidades de auxilio. La acción de enseñar supone intervención y responsabilidad entendidas como formas privilegiadas del cuidado del otro (Antelo, 2011: 119).

Para nosotras, toda enseñanza, sea en contextos formales o informales, es un acto político deliberado, persigue determinadas intenciones, lo mismo si ocurre en la escuela como si lo hace en otros espacios (Freire, 1998). Por ello, toda práctica educativa nunca es neutral, involucra valores, responde a determinados proyectos, reproduce, legitima, cuestiona y transforma las relaciones de poder dominantes en determinado tiempo y lugar.

Respecto al cuidado, asumimos que se trata de un problema ante todo político, aunque también pedagógico y ético. Político porque cuidados necesitamos todes; carecer de ellos afecta a todas las sociedades y grupos. Ésta es una de las lecciones que la pandemia le ha dejado a la humanidad entera: la reproducción de todas las formas de vida depende del cuidado. Sin embargo, el modelo actual de organización social basado en la división sexual del trabajo desconoce su utilidad y valor. Concebidos como tareas menores en la jerarquía de las ocupaciones, el trabajo doméstico y de cuidados continúa recayendo sobre las mujeres, persiste una distribución desigual de responsabilidades; las maestras no se encuentran a salvo de esta situación.

Desde un plano ético-político, el cuidado mutuo es un bien escaso en las sociedades contemporáneas, mientras que el esfuerzo y los logros individuales están sobrevalorados. Por lo mismo, pensamos que el cuidado encierra la posibilidad de un futuro. Sea en el ámbito personal, en el de las relaciones interpersonales, en las organizaciones, en los modelos educativos o en la forma de vivir y relacionarnos como especie en el planeta, cuando el cuidado de la vida se anteponga y sustituya la carrera de quién llega primero por la aceptación del cuidado de los extraños, sólo así podremos afirmar que juntos nos salvamos. Esto significa transitar de la competitividad individualista al común, del sálvese el que pueda a la ayuda mutua, de la ley del más fuerte a la solidaridad compasiva, de la indiferencia ante las injusticias a la aceptación de las responsabilidades compartidas

Combatir las desigualdades, las injusticias y toda forma de opresión, luchar contra la explotación y depredación de los ecosistemas, defender y preservar la naturaleza, así como los derechos de las infancias, de las mujeres en general y de las maestras en particular, constituye la esencia de la Magisteria Revoltosa. Sus motivos de lucha son cada vez más amplios e interconectados, inevitablemente se vuelven coincidentes con la agenda de los movimientos feministas recientes, en particular aquellos que luchan contra la violencia en todas sus formas.

Con cada una desde su propia trinchera, gravitando siempre en torno a la educación desde las organizaciones y movimientos en los que ha participado y a menudo en forma solitaria o acompañada de una red de apoyo, la Magisteria Revoltosa reconoce el valor y la imprescindibilidad del cuidado de las especies, las personas y la tierra, así como la necesidad de reparar y mantener los lazos sociales dentro de sus comunidades. Entiende que el bienestar de unos no puede sostenerse sobre la base de la servidumbre de otros (Molinier, 2018). Protesta contra toda forma de despojo, resiste, pelea y exige justicia, reclama respeto a la dignidad. Pero sobre todo y principalmente, la Magisteria Revoltosa piensa, actúa, se mueve, reflexiona, escucha, cuestiona, busca respuestas, propone proyectos, toma la iniciativa, no se arredra. La conjugación de todos estos ingredientes se refleja en la determinación con que se involucra en las luchas contra las políticas y reformas educativas recientes, esas que amenazan la estabilidad en el trabajo docente e intentan dismantelar la educación pública. Justo es decirlo, esos acontecimientos han dejado en la magisteria marcas indelebles, que se manifiestan una y otra vez en sus relatos.

Método

La conversación es una herramienta poderosa para exorcizar temores y sortear momentos difíciles, como los vividos durante la pandemia. Los principales ingredientes de una buena conversación, de esas que nos dejan pensando un día sí y otro también, son el habla y la escucha atenta. La conversación no disocia, al contrario, busca detonar sentipensamientos, como Fals Borda (1984) llamó a esa combinación de razonamientos y afectos que durante la dinámica relacional de quienes conversan, fluye como una energía que se desplaza e interactúa entre mente-cuerpo y acción. Considerar a la intensidad emocional de la esperanza, que colmó el imaginario colectivo feminista de la segunda ola con nociones ontológicas de profunda transformación social, política y

cultural, evoca la categoría de sentipensar que Eduardo Galeano popularizó como la capacidad de “no separar la mente del cuerpo, y la razón de la emoción” (Escobar, 2016: 14).

Desde que comenzamos a imaginar el programa, pensamos en un formato de conversación abierta, flexible y sobre todo cálida, afectuosa, sin hacer a un lado cuestionamientos detonadores o, para decirlo freireanamente, preguntas generadoras sobre problemas concretos relacionados con la enseñanza, el cuidado y las experiencias de lucha político-sindicales de las invitadas.

Preparamos un programa general que inicialmente contemplaba varios ejes: precarización del trabajo docente, el cuidado como problema político, ecofeminismo, maestras activistas, luchas sindicales de la magisteria y educar en el feminismo. Al principio no lo teníamos del todo claro, pero finalmente los ejes quedaron acotados a los tres asuntos que dan título a este texto: cuidar, enseñar y luchar.

La periodicidad sería quincenal y así se mantuvo de principio a fin. Con el apoyo de nuestros amigos de *Insurgencia Magisterial* y *AgendaMx*, el primer programa vio la luz el 25 de enero y el último se transmitió el 29 de noviembre de 2022, haciendo un total de 21 programas. Los temas específicos fueron siempre consultados antes con las invitadas; algunas propusieron cambios menores, otras modificaciones completas.

Conforme fueron avanzando las emisiones, y a sugerencia de algunas de las participantes y seguidoras, comenzamos a pensar en la posibilidad de transformar las conversaciones en un texto que superara la efímera vida de los contenidos en redes sociales, para así dejar huella a través de la escritura. Vistos de manera global, nos parecía que todos los testimonios aportaban elementos de gran intensidad emotiva, potencia y relevancia política, que valía la pena buscar el modo de hacer que circularan ampliamente, no sólo entre la Magisteria Revoltosa de distintos lares, sino también en circuitos más amplios de mujeres y personas interesadas en

escuchar sus voces, dentro y fuera del campo educativo. Fue así que decidimos dar el salto a la integración de este texto.

Consultamos a las invitadas si estaban interesadas en participar, ya sea dando su consentimiento para editar las transcripciones o bien, revisando y reelaborando ellas mismas lo que consideraran necesario. La respuesta fue entusiastamente positiva, el compromiso de integrar el libro quedó sellado; procedimos entonces a transcribir todas y cada una de las conversaciones.

Inspiradas en *La miseria del mundo*, caímos en cuenta de la compleja malla de relaciones, acciones, situaciones concretas, de los *lugares difíciles* (Bourdieu, 1999) ocupados por las maestras. También advertimos el constante entrecruzamiento del plano personal, familiar y profesional que hacía visible lo que generalmente permanece oculto. Con estas orientaciones analíticas en mente, realizamos varias lecturas de las conversaciones convertidas a texto, tratando de rastrear algunos hilos conductores, posibles vasos comunicantes entre unas y otras.

No fue tarea sencilla, principalmente por dos razones entrelazadas; una es que, si bien los programas quincenales giraron en torno a los ejes enseñar, cuidar y luchar, la forma en que fluyeron las conversaciones hacía prácticamente imposible ordenar el texto en función de ellos. La segunda razón tuvo que ver con la fuerte imbricación entre los distintos planos de las experiencias compartidas por las invitadas. En estas circunstancias, cualquier propuesta de organización del material resultaba arbitraria. Luego de repetidas lecturas, tomamos la decisión de estructurar el texto en tres partes, considerando el énfasis de cada invitada en los diferentes temas abordados.

Otra cuestión importante era no desnaturalizar las conversaciones, lo que nos llevó a mantener el formato de entrevista que caracterizó al programa. Además, consideramos que transformar cada participación en relatos escritos en primera persona, hubiese representado un esfuerzo considerable de edición que requeriría dedicar bastante tiempo a su reelaboración. Asimismo, no todas

las maestras tenían el tiempo ni las condiciones para efectuar una transformación de este tipo.

Así fue como surgió este libro, un tejido multicolor de historias y experiencias pensado para que llegue a otras maestras y mujeres de otras latitudes que se identifiquen con el contenido de las conversaciones aquí expuestas y compartan anhelos similares como revoltosas.

Composición

Como dijimos antes, el texto está organizado en tres partes y una breve discusión. La primera parte, titulada “La Magisteria Revoltosa en pandemia”, da cuenta de experiencias complejas en torno a la crianza, la maternidad, el trabajo de cuidados y la enseñanza, experimentadas por la magisteria durante el confinamiento por la pandemia.

Situados en contextos específicos, los relatos permiten apreciar las circunstancias en que maestras de medios rurales y urbanos marginados enfrentaron el confinamiento a la par que la maternidad; otras, siendo madres jefas de familia hicieron frente a la necesidad de reorganizar la vida cotidiana en sus reducidos espacios antes privados; descubrieron nuevos mundos, afrontaron desafíos prácticos distintos para enseñar durante el confinamiento, construyeron redes de apoyo en, con y más allá de la familia; otras más, con una larga experiencia de lucha a cuestras, se organizaron para exigir un regreso seguro a clases, luego del cierre prolongado de las escuelas.

La segunda parte, “Experiencias de lucha y resistencia”, reúne experiencias vitales de maestras que han librado diversas batallas a ras del suelo, involucrándose directamente en movimientos sociales, en colectivos, organizaciones políticas o sindicales: en todos los casos se advierte que, una vez dentro, no hubo retorno; su modo de ver la vida, su manera de actuar al enseñar, cuidar y luchar, cambiaron radicalmente.

La participación en movimientos magisteriales que devinieron en populares, tales como la Asamblea de los Pueblos de Oaxaca; la desaparición de los 43 estudiantes de la normal Isidro Burgos de Ayotzinapa en Guerrero o la masacre de Nochixtlán, ocurrida en Oaxaca en el verano de 2016, aparecen como acontecimientos que marcaron su involucramiento en la acción política hasta la fecha. Están también los testimonios de maestras que lucharon decididamente contra la reforma educativa, abrazaron el activismo o asumieron responsabilidades sindicales importantes, a menudo en condiciones difíciles y de mucha presión de sus propios compañeros de lucha. Las maestras comparten detalles de su experiencia en cargos de representación, destacando las circunstancias adversas y desiguales en que lo han hecho; con sutileza, y a la vez con claridad y contundencia, se atreven a cuestionar los modos de relación de las dirigencias con las maestras.

Bajo el título “Reflexiones y propuestas en clave feminista”, la tercera y última parte contiene conversaciones con profesoras de diferentes niveles educativos que enseñan, cuidan y luchan, también investigan y producen ideas novedosas y propuestas que han aplicado en su propia trinchera. El hilo conductor de sus reflexiones destaca alguno de los ejes que orientaron los intercambios con todas las invitadas al programa; cada una se ha ocupado de estudiarlos, investigarlos, analizarlos desde distintos ángulos.

Las aportaciones reunidas en esta sección contienen experiencias de maestras que se identifican con los feminismos en sus distintas vertientes y/o se autodefinen sin ambages como feministas. Ése es el lugar desde el que hablan, piensan y actúan; el feminismo atraviesa sus prácticas cotidianas al igual que los procesos de formación de niñas, jóvenes y adultas. Podemos leer aquí una magisteria que se expone, comparte, discute, examina y cuestiona los senderos que las llevaron al encuentro con el feminismo, sin negar los costos que han tenido que pagar por asumir como propia una agenda política comprometida con el cuidado de las infancias, el medio ambiente o las personas con discapacidad.

A través de sus testimonios es posible reconocer la multiplicidad de obstáculos a enfrentar para trabajar desde un enfoque pedagógico que el sistema educativo considera disruptivo e indeseable, debido al estigma que envuelve a los movimientos feministas en general, identificados simplistamente con la quema de monumentos, el destrozo de mobiliario público, una percepción intencionalmente promovida para desprestigiarlos y demonizarlos. Al escuchar a esta magisteria y sus afanes pedagógicos, resulta inevitable pensar en el enorme contraste que existe entre las críticas encendidas por la destrucción del mobiliario público y la indiferencia social imperante hacia los feminicidios y las distintas formas de ejercicio de la violencia contra las mujeres.

Aquí se encuentra la voz de una Magisteria Revoltosa que comparte de manera tan fresca como apasionada sus empeños cotidianos para promover desde adentro del sistema educativo otros aprendizajes, otras formas de estar en la escuela, sensibilizando a sus alumnas y alumnos sobre las múltiples desigualdades y violencias ejercidas contra las mujeres, intentando romper con los roles tradicionales de género.

Vemos aquí a una magisteria con posturas políticas definidas que realiza críticas fundadas sobre problemas educativos concretos y que, a la vez, plantea iniciativas en torno al cuidado de las infancias diversas y de las personas con discapacidad; se interesa en teorizar sobre una realidad compleja con base en elaboraciones conceptuales y aproximaciones analíticas novedosas respecto a temas urgentes, como las luchas emprendidas por mujeres en defensa del agua y la tierra, cuestionando claramente lo que en el currículo oficial se ha llamado educación para la salud, atada todavía a la idea de que los seres humanos continúan siendo el centro de referencia del universo, una posición fuertemente cuestionada por ecofeministas como Puleo (2019).

El texto concluye con una síntesis de lo que consideramos son los aspectos más destacados de los tres ejes que guiaron las conversaciones, evidenciando que enseñar, cuidar y luchar, si bien

no son lo mismo, son asuntos que se encuentran unidos de muchas maneras, forman parte del material del que están hechas las experiencias compartidas por la Magisteria Revoltosa, a manera de tejido cuyos hilos son indistinguibles; sin embargo, podrían llegar a tejer un lienzo fuerte y, sobre todo, cada vez más extenso.

Con fines aclaratorios, se anexa un glosario al final. Esperamos sea de utilidad a lxs lectorxs, ya que a lo largo de las conversaciones la magisteria se refiere constantemente a instituciones, organismos o eventos propios de la realidad educativa y política de México.

En lugar de cerrar, nos interesa dejar abierta la posibilidad de continuar conversando. Las reflexiones expuestas al final, fueron elaboradas con esta intención, esperamos que sirvan como insumos para delinear una agenda de discusión que expanda el diálogo entre maestras que enseñan, cuidan y luchan.

Esperamos que las, les y los lectores encuentren en este texto las pistas y claves para reconocer, comprender y analizar desde una perspectiva más completa esa singular combinación de características que distinguen a la Magisteria Revoltosa, con la esperanza de que muchas otras se vean reflejadas, se sientan identificadas y, ¿por qué no?, animadas a formar parte de las revoltosas.

Agradecimientos

No podemos cerrar esta introducción sin antes agradecer a todas, todos y todes quienes hicieron posible que este texto viera la luz. En primer lugar, nuestro más sincero reconocimiento a todas y cada una de las participantes en el programa; sin su complicidad esta iniciativa hubiese sido imposible. De igual forma, agradecemos a quienes siguieron los programas en vivo o se tomaron el tiempo de verlos después de su transmisión.

Deseamos expresar nuestra sincera gratitud a quienes nos apoyaron en la difusión y nos ayudaron a que la voz de las maestras resonara en las redes sociales. Mención especial merece nuestra

hermanita menor, Lilia Magali, por su valiosa colaboración en el trabajo de transcripción y revisión del material videograbado.

En esta lista de reconocimientos no pueden faltar nuestros amigos y también cómplices, Tomás González Corro de *AgendaMx* consultores y Oswaldo Antonio González del colectivo *Insurgencia Magisterial*. Gracias infinitas a los dos por creer en esta banda de forajidas, por toda la solidaridad, el cobijo y el apoyo incondicional que nos han brindado desde que, felizmente, nuestros caminos se encontraron hace ya algunos ayeres.

Primera parte
La Magisteria Revoltosa
en la pandemia

Educar y criar en pandemia¹

Conversación con Denisse Betzabé Díaz

Denisse Betzabé es egresada de la licenciatura en Educación Pre-escolar por la Normal de Xalapa; en algún momento de su trayectoria profesional fue Asesora Técnico Pedagógica (ATP). A lo largo de sus 19 años como educadora ha conocido todos los tipos de jardines de niños, desde el completo hasta el tridocente, bido-cente y ahora el unitario.

Actualmente trabaja en la comunidad de Madroño, municipio de Alto Lucero de Gutiérrez Barrios, Veracruz, una comunidad de escasos 220 habitantes; para llegar, tarda hora y media, y lo mismo cuando sale de la escuela y regresa a su casa.

Durante el confinamiento pandémico se enfrentó por primera vez a aquello que todas las mujeres que trabajan y deciden ser madres deben afrontar: el dilema de conciliar el cuidado de su pequeño con la atención de sus responsabilidades como docente

¹ Programa transmitido en vivo el 25 de enero de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_BJVPkquA/

de un jardín de niños unitario. Su trabajo remunerado no es nada sencillo; además de ser ella la única maestra, también es la directora a la que se le pide toda clase de información constantemente, como también realizar todo tipo de papeleo; a la vez es la intendente y administradora, por lo que siempre debe estar al pendiente de los requerimientos materiales y los servicios básicos de la escuela.

La suya es una historia de lucha por el cuidado de la vida y la enseñanza. Participó activamente en las movilizaciones magisteriales contra la reforma educativa 2013; después de esa experiencia, no volvió a ser la misma.

“Todos los materiales los cubría yo”

LUCÍA RIVERA: Para tratar de dimensionar todos los aspectos de la realidad con la que tienes que lidiar, cuéntanos con algún detalle dónde trabajas, cuántos alumnos tienes, cómo es la escuela, en qué condiciones está, cómo es tu relación con los padres de familia.

DENISSE DÍAZ: El contexto de la escuela donde trabajo es socioeconómicamente bajo; los padres de familia se dedican al cultivo del café, se da mucho el maracuyá, el tomate, el ganado, la leche; ellos se dedican a vender su leche a grandes productores; entre esos está la Nestlé. Además, varios, en sus hogares, se dedican a vender pasteles o tienen pequeñas tiendas. Estamos hablando de que donde trabajo hay un aproximado de 45 casas, no más; es un lugar muy pequeño, pero en cada casa viven los abuelitos, los papás, los hermanos, una familia grande, por así decirlo. En la comunidad hay alrededor de 220 personas; solamente se imparte educación preescolar y primaria; la primaria es multigrado.

En mi caso específico trabajo en un jardín muy pequeño; cuento con cinco alumnos, anteriormente eran de siete a nueve, la cantidad ha variado. Por la situación económica de pobreza

muchos se han tenido que ir del lugar; generalmente se van a la Ciudad de México, a Puebla o, en ocasiones, tratan de irse a Estados Unidos en busca de una vida mejor.

Lamentablemente se van con deudas. El ciclo pasado dos padres se fueron, papá y mamá, dejaron al niño más chiquito, de un año, con la abuelita; el otro pequeño, de 3 años, se quedó con la tía; los hermanos quedaron separados y los papás se fueron con una deuda; tenían que pagarle a la persona que los iba a pasar del otro lado de la frontera. Me decían: “Maestra, tenga paciencia con los materiales”; pero, como estábamos a distancia, todos los materiales los cubría yo, copias, hojas, papelería, para no generarles una carga extra, porque en verdad estaban pasando por una situación muy delicada. A esto se sumaba que en el corte de caña que hay alrededor de donde vivo no les pagaban lo suficiente. Así que tuve que intervenir y tratar de apoyarlos al máximo.

Las madres de familia están dedicadas al hogar; podría decir que del 100%, solamente 28% trabajan vendiendo algo; las demás se dedican a trabajar en las tareas del hogar.

Con los niños siempre había mucha comunicación. ¡Ojo!, no todas las casas cuentan con internet; solamente hay en dos casas, las demás carecen de señal. De una u otra forma, cuando comenzó el confinamiento, la manera de comunicarme era ir a la comunidad o enviar los materiales, estar en constante comunicación con ellos y sus familias, para poder establecer la confianza necesaria y que no se sintieran solos.

“Todo se va en línea”

LUCÍA RIVERA: Entonces, trabajas en una comunidad pequeña, con un grupo pequeño. Cuéntanos tu experiencia como docente en el momento en que empieza la pandemia. ¿Cómo fue ese proceso?, ¿qué pasó?, ¿cómo fue cambiando la situación hasta que llegó la orden de regresar a clases presenciales?

DENISSE DÍAZ: Cuando nos informaron que íbamos a estar en resguardo por la pandemia, no nos especificaron el tiempo. De entrada, era dudoso; 15 días antes de que empezara el confinamiento la supervisora dijo que apenas estaban por darle mayor información. Nos notificó que teníamos que estar en resguardo y debíamos empezar a hablar con los padres de familia cuatro o cinco días antes, porque lamentablemente la autoridad mandó así la información; no nos dieron la información un mes antes, para nada.

Recordemos que en ese momento, el secretario de Educación, Esteban Moctezuma, comenzaba a mencionar que iban a tomar ciertos acuerdos; sin embargo, esos acuerdos no llegaron a tiempo con nosotros. Cuando empezó este proceso, la supervisora nos decía: “Por favor, estén en constante contacto con nosotros y atentas en los grupos de WhatsApp”.

Al hablar con los padres de familia, la primera pregunta fue “¿Cuándo van a regresar, maestra?” o “¿Cómo vamos a trabajar”? Lo recuerdo muy bien porque ya tenía materiales y les dije “Ahorita vamos a trabajar con materiales; nos vamos a comunicar en la mañana, dudas en la tarde”. El detalle es que, al mes, Denise se embaraza. Me decía el doctor: “Tienes que estar tranquila, tienes que estar relajada”. Mi preocupación era que empezamos los primeros días y después salimos de vacaciones. Entonces dije: “Aprovecharé mis vacaciones para relajarme y atenderme, ir al doctor y ver qué es lo que va pasando y qué me va diciendo. Porque era una gran alegría, “¡Wow!, estoy embarazada”, y, a la vez, era: “Estamos en pandemia y si regreso ¿qué va a pasar?”.

Cuando regresamos de vacaciones nos volvieron a avisar que continuábamos en confinamiento, que dejáramos de anotar las asistencias, que esto no importaba, pero que teníamos que contar con evidencias de todos nuestros trabajos; ahí se produjo el caos.

Había una madre de familia en especial, a la que jamás olvidaré; ella no tenía señal y tampoco el recurso para tener el equipo; solamente había un celular y ese celular lo usaba su esposo.

Entonces dije: “Voy a buscar una mecánica. ¿Saben qué? Mándenme los trabajos, no se preocupen; quien me pueda mandar fotos, adelante, quien no, mándenme los trabajos”.

Tomando en cuenta que ya venía el momento de la evaluación final, tuvimos reunión y la supervisora nos dijo: “Dependiendo de las evidencias que tengan, hagan su evaluación, no se estresen, recordemos que ya habíamos trabajado con ellos, entonces también retomen eso. Conjunten la experiencia que ya tuvieron, el tiempo pequeño, el periodo que estuvieron con ellos junto con sus evidencias”. Dijimos “Adelante, vamos a ver si lo podemos subir al sistema”. Hasta ahí todo iba bonito, la supervisora estaba en constante comunicación; el problema apareció cuando empezó la carga administrativa. “Tomen evidencia, hagan *collage*.”

LUCÍA RIVERA: Cuando dices subir evidencias, ¿a qué te refieres?

DENISSE DÍAZ: Evidencias son los trabajos de los niños y nuestros planes. Un ejemplo: el tema del Día del Niño y cómo lo voy a trabajar. En mi caso, lo voy a trabajar a distancia, mediante la elaboración de un circo que les envíe, como un pequeño rompecabezas con pequeños detalles; al final, se trataba de que los pequeños me escribieran cómo se sentían y qué les gustaría para el Día del Niño, cómo les gustaría celebrarlo en su casa, porque estábamos en pandemia y las circunstancias no nos permitían estar juntos.

Una indicación que siempre nos dieron fue que explicáramos a los niños la situación de la pandemia y por qué estábamos encerrados. Cuando se requería una evidencia de trabajo, dije: “Más, puras fotos, no les puedo pedir videos”; y a aquellas con las que no me podía comunicar “Va a ir el taxi fulanito de tal o iré yo o mi esposo y recogeré todos estos materiales”, para poderlos tener de viva voz. Porque luego nos dijeron: “Nos gustaría que nos compartan sus planeaciones junto con sus evidencias”; eso fue ya casi al final del ciclo escolar. Mandábamos a un correo nuestras

planeaciones junto con las evidencias y una descripción breve de cada una de ellas.

Cuando nos fuimos, casi terminando el ciclo escolar, preguntábamos: “¿Qué va a suceder?”. Nos respondieron: “Vamos a hacer toda la carga administrativa de una forma rápida y sistemática”. Lamentablemente, eso fue lo que dijeron y otra cosa fue la realidad: “Suban lo del PDF, suban lo del corte de caja, vamos a hacer esto...”. La carga administrativa se quedó tal cual.

LUCÍA RIVERA: Pero ¿a dónde tenían que subirlo?

DENISSE DÍAZ: Las subíamos escaneadas a un correo de las autoridades. Eso fue algo bueno, porque era con nuestra autoridad en ese ciclo escolar; lo único que eliminaron fue el registro de las asistencias; dijeron que no era necesario subir asistencias... “Pero ¿qué hacemos con los niños que no nos mandan evidencias o no sabemos de ellos?”, preguntábamos; la respuesta era: “Traten de ir a verlos, traten de hablar con ellos”. Por otro lado, la indicación era: “No vayan a las comunidades; si van, contáctenme a mí como autoridad, para ver qué mecanismo podemos llevar a cabo”. No era tan sencillo, entonces, no era así de “váyanse” y ya.

Cuando empezamos los consejos técnicos, la fase intensiva inició el siguiente ciclo escolar. Dijeron: “Todo se va en línea”. Pensamos que era lo adecuado en ese momento; mi cabeza estaba entre lo que era mi trabajo y mi embarazo, porque por mi edad era de alto riesgo.

LUCÍA RIVERA: Entonces terminaste el ciclo escolar 2020-2021, iniciaste el 2021-2022 y luego te fuiste de licencia. ¿Es así? ¿Cuánto y por cuánto tiempo?

DENISSE DÍAZ: Me fui en la semana 36 de embarazo; se supone que son 86 días los que me dan de licencia. Cuál no sería mi sorpresa cuando resultó que no pude irme la primera semana y media. Iban a hacerme cesárea y me seguían llamando, porque tengo

el programa “La escuela es nuestra”;² un programa desorganizado, mal elaborado, del que me estaban solicitando evidencias, no desde la supervisión, sino desde el nivel educativo de preescolar del estado de Veracruz. Me pedían que enviara un oficio porque el gobernador iría a visitar mi escuela, [que] había salido sorteada y necesitaban fotos de la obra.

Estaba a días de la cesárea y la supervisora intentaba localizarme. Jamás se me olvidará ese día 20 de octubre; estaba en casa escuchando música y empezaron a llegar mensajes y pensé: “Los voy a ignorar”. A las tres horas prendí mi celular y vi que tenía muchas llamadas de la supervisión. Llamé: “Maestra ¿qué pasa?”; me respondió: “Mande esto [el oficio]”. También me buscaron del nivel; les dije: “Ahorita lo mando, permítanme”. Abrí mi computadora, redacté el oficio, traté de recabar todas las fotos que las madres de familia me compartieron y lo envié. Y me dice la maestra: “Disculpe, no la tenía que molestar, sé que está de descanso ya, pero es que nos dijeron que su jardín salió sorteado”. Y mi pregunta fue: “Qué... ¿acaso no veían en el sistema que estaba de incapacidad?”. No les importó. Cubrí, lo envié y listo.

“No había fin de semana”

LUCÍA RIVERA: Para cerrar esta parte... Cuando comienza la pandemia, ¿qué tiempo le fuiste dedicando a cada cosa?, ¿qué te fue consumiendo más tiempo en ese periodo, hasta que tomas tu licencia?

DENISSE DÍAZ: Definitivamente atender a los padres de familia. Armé un grupo de WhatsApp con los pocos que pude. En la organización con ellos, para informarles: “Vamos a trabajar en la mañana con los niños, con los materiales, con los temas” y explicarles, se hacían las 4 o 5 de la tarde. Y ellos: “Maestra, ¿qué vamos a

² “La escuela es nuestra” (LEN) es un programa gubernamental creado durante el sexenio de AMLO. Consiste en la entrega directa de recursos a las escuelas para realizar mantenimiento y reparaciones menores en los planteles.

hacer?"; les respondía: "Mire, mami, vamos a hacer esto". O luego, al mediodía, en cualquier momento, porque no teníamos un tiempo específico para las juntas con las autoridades. Nada más nos llegaban mensajes como: "Conéctense a Zoom a tal hora".

Esas dos cosas fueron las que me desestabilizaron mucho al principio; éramos 24/7. Llegamos a tener juntas a las 4 o 5 o 6 de la tarde. Luego, atendíamos a padres de familia y no había fin de semana, porque nos llegaban avisos de: "Suban al sistema; revisen el programa, vean tal plataforma, los invitamos a cursos, los invitamos al taller". Al final, esto era optativo, pero al principio era una saturación, al grado que yo decía: "Cursos para Zoom, cursos para *classroom*, cursos para *teams*", y decíamos: "Hay cosas que sabemos manejar". Sin embargo, también sabíamos que había compañeras que no y necesitaban el apoyo.

Me acuerdo muy bien de este lapso de ser 24/7 con padres de familia, porque hasta los domingos... Un domingo, a las 2 de la mañana me llega una evidencia y quedé así de: "¿Es en serio?". Sí, era en serio y entendí a la madre de familia que me escribe: "Disculpe, es que apenas le colocó saldo mi esposo, porque acaban de pagarle". Era la presión. En nuestro caso, luego mandaban una lista: "Estos jardines no han subido esto", porque el propio nivel lo solicitaba y lo enviaba.

LUCÍA RIVERA: ¿O sea que el nivel preescolar manejó algo así como una lista negra?

DENISSE DÍAZ: Sí; en la actualidad tenemos que subir las asistencias de los niños: si son casos de Covid confirmados, si son sospechosos y por qué el padre de familia no envía a su hijo a la escuela... Si no lo hago en determinado tiempo, la lista se la mandan a mi supervisora y ella nos solicita amablemente que lo hagamos. Como que hacen trabajo sucio contra nosotros; en vez de ayudarnos, nos cargan cada día más.

“Mi sala se volvió salón de clases y tenía al lado la cuna”

LUCÍA RIVERA: Dime una cosa, para ponerlo en horas y esfuerzo. Dices que lo que más aumentó fue el tiempo dedicado a los padres de familia y a tomar cursos, al menos en la primera etapa de la pandemia. ¿Qué tiempo le dedicabas a eso antes de la pandemia y qué tiempo le empezaste a dedicar durante la pandemia?

DENISSE DÍAZ: Antes de la pandemia terminaba mi trabajo, encargaba a veces tareas, no era siempre, o alguna actividad; y en ese instante daba las indicaciones, resolvía dudas. Podríamos decir que le dedicaba una hora, hora y media, y posteriormente me retiraba de la comunidad para venir a mi casa.

Después eran seis a siete horas al día o más, porque una mamá podía mandarme mensaje a las 8 de la mañana, otra a las 3, otra a las 8 de la noche. Eso sin tomar en cuenta, además, la carga administrativa. Podríamos decir que la carga y el trabajo [con] los padres de familia llegó a triplicarse. Y, aunque podría decir que, afortunadamente, tenía el conocimiento del manejo del Zoom, del *classroom*, a veces nos solicitaban el uso forzoso de otras plataformas que desconocía; tenía que tomar mi tiempo para entrar a los cursos, que, aunque eran libres de horario —lo podía hacer en la mañana, en la tarde, en la noche—, implicaban usar mi tiempo libre: “Métete y estudia”.

LUCÍA RIVERA: ¿En tu tiempo libre?, ¿cuál era tu tiempo libre?

DENISSE DÍAZ: Cuando los padres de familia no me mandaban mensajes; ése era mi tiempo libre; o cuando no teníamos cursos con la supervisora o charlas o talleres. Porque, además, llevamos el programa de la biblioteca, llevamos las charlas con padres de familia, llevamos el programa escolar de mejora continua, que la verdad no hemos mejorado nada, y, al final, nos terminan pidiendo evidencias. Y todos decíamos: “¿Cómo nos van a pedir evidencias si estamos a distancia!”. ¿Cómo le haces? Y luego nace mi bebé, fue así de... ¡pum!

LUCÍA RIVERA: Cuéntanos esa parte; de repente te conviertes en madre, comienza tu aventura en la maternidad y todo el tema de la casa, el trabajo. ¿Qué pasó?, ¿qué comenzaste a hacer que antes no hacías?, ¿qué nuevas necesidades surgieron?, ¿cómo las fuiste resolviendo?

DENISSE DÍAZ: Creo que el viaje más maravilloso de la vida es el de ser madre. Por elección, así lo escogí; es lo más importante que podría recalcar: yo lo escogí.

Cuando empezó este proceso, como estaba de incapacidad, empecé a analizar cómo me organizaría con los tiempos, porque siempre venía el foquito rojo del gobierno cuando decía: “Ya van a regresar a clases”. Y, analizando los tiempos, dije: “Mi bebé va a tener tres meses cuando me tenga que ir; entonces, ¿qué va a pasar?”. Al empezar este viaje inmenso en el mar, me senté con mi esposo y le dije: “A ver; quisimos tener hijo, me tienes que ayudar”. Vengo de una casa tradicional, de que mi bisabuela, mi abuela, estuvieron siempre en casa, a excepción de mi mamá, que trabajó y además terminó su carrera. Le dije: “Vamos a organizarnos”. La pandemia era de evitemos contacto con otros, protejámonos lo más que podamos y ver cómo haríamos con los tiempos. Mi mente estaba en “Voy a regresar a presencial con un bebé”.

Los tres meses en casa fueron maravillosos. Cuando tuve que enfrentarme a ese pequeño regreso y me dijeron: “Vamos a seguir trabajando en línea”, fue un alivio. Además, me sentí muy afortunada y muy feliz porque con todas mis mamás me podía conectar en línea y dije: “gracias”. Para mí era una tranquilidad, porque entonces podía delimitar mis tiempos, ahora sí. Mi sala se volvió salón de clases y tenía al lado la cuna; en lo que daba clases en línea en la mañana y les iba atendiendo, les especifiqué y solicité de la manera más amable: “Miren, tengo a mi bebé. A la una y media, dos, las atiendo. Tomando en cuenta que a veces nos habla la autoridad o algo; pero después, denme la oportunidad de estar con mi hijo”.

Jamás olvidaré que una mamá me decía: “Es que usted como maestra qué se preocupa, si tiene el dinero y puede contratar a alguien para cuidarlo”. Y yo, desde acá, del lado de la cámara me le quedé viendo y le dije: “No sé de dónde le viene esta idea, pero soy humana, tengo derecho y tengo mis tiempos”. No quise entrar en más detalles, porque significaba generar roces y luego esto se hace más grande. Lamentablemente, hay comunidades, por ejemplo donde estoy, que, si voy sobre uno, voy sobre toda la familia. Conocer el contexto me ayuda mucho para decir hasta dónde puedo avanzar y hasta dónde no.

Esa parte fue maravillosa. Pero ¿cuál va a ser mi parteaguas? Cuando aumentó un poco la carga administrativa y nos dijeron “Vas a regresar a presenciales”, al principio, afortunadamente, en agosto, septiembre, octubre y noviembre, continué trabajando en línea y eso me ayudó mucho para organizarme más.

Por la situación que se estaba viviendo en la zona donde trabajo, que los contagios iban al alza, para mí fue favorable. Muchos me dirán: “Estás siendo egoísta”, pero estaba pensando en mi momento, en mi hijo, en cómo podía protegerlo si trabajaba en casa.

LUCÍA RIVERA: Pero un bebé recién nacido come cada tres horas...

DENISSE DÍAZ: Eso era impresionante, porque tuve que darle de comer a mi hijo en plena clase. Mis alumnos decían: “Es su bebé”; “Sí”, les respondía y se los enseñaba. No había de otra, lo veían, se los presenté; inclusive, como en varias ocasiones tuve que ir a la comunidad, lo vieron y [preguntaban]: “¿Y su bebé?”.

Unas mamás se me acercaron diciéndome: “Maestra, no se preocupe; cuando usted no tenga que venir por lo de la pandemia mejor mándenlos las cosas”. Ahí es donde uno se siente feliz y aliviada, y dices: “El trabajo que se ha venido haciendo es adecuado”. Pero, así como está esa parte de la moneda, está la otra.

LUCÍA RIVERA: Muy bien, tú cuidabas a tu bebé, pero a ti, ¿quién te cuidaba? Estabas convaleciente de una cesárea, la recuperación es tardada.

DENISSE DÍAZ: Me cuidó 15 días la familia de mi mamá: mis tías, mi hermano y mi esposo, a quien nomás le dieron dos días: el día que me alivié y el siguiente. Después se fue a trabajar. Lamentablemente, las reglas no son parejas y eso es algo que me gustaría comentar: “El señor acaba de ser papá, denle días, denle tiempo; porque también [se] necesitan esas manos en la casa; y no solamente las manos, sino decir: ‘Voy a hacer que te hagas responsable como papá, tú también puedes jugar un papel’”.

Solamente 15 días estuve aquí con cuidados delicados. Después, cada ocho días venían a apoyarme. En todo lo demás, yo aquí en la casa, de lleno.

LUCÍA RIVERA: Así que tu familia, hermanas. tu mamá, las mujeres me imagino fueron tu red de apoyo en ese momento...

DENISSE DÍAZ: Mi hermano cocinaba, se lo agradezco mucho; me estuvo cocinando casi por un año; eso fue maravilloso para mí, una gran ayuda. Y un primo que está por finalizar la carrera de medicina me hacía la limpieza y me daba los cuidados, todo lo que conlleva, y también veía a mi bebé. Fue ese juego de papeles.

Además, me permitió atender a mis mamás; porque, cuando se acabó mi licencia y tuve que regresar nuevamente, aunque fuera en línea, era atenderlos. Había trabajos o actividades que, en cierto momento, se dejaron y que nuestra autoridad los había pedido para dos, tres meses, y yo hablaba con mi ATP diciéndole: “¿Me puede por favor explicar?”. Y la maestra me decía: “Está llorando el bebé”. “Sí, le voy a dar de comer.” Y me sentaba a darle de comer, mientras atendía la llamada y anotaba: “Ajá, ¿que más?, ¿cómo le tengo que hacer? Ah, perfecto”. Estuve así por ocho meses.

“Vamos a sentarnos, señor, vamos a hablar de nuestro hijo y vamos a trabajar en equipo”

LUCÍA RIVERA: Ahora cuéntenos... Cuando terminó la posibilidad de estar en línea, ¿qué pasó?, ¿qué arreglos, qué ajustes se hicieron en casa?, ¿quién cuidaba al bebé?

DENISSE DÍAZ: De entrada fue nuevamente: “Vamos a sentarnos, señor, vamos a hablar de nuestro hijo y vamos a trabajar en equipo”. No podía contar al 100% con mi familia, porque casi todos trabajan y están fuera y, lamentablemente, antes de que yo regresara a presencial muchos se habían enfermado, muchos tuvieron que ir a hacerse la prueba y sentían ese miedo; tanto que algunos meses me decían: “No te voy a poder ayudar ni voy a poder verte porque me siento enfermo, por el bebé”.

Fue así de “Vamos a sentarnos”. Ante todo le dije: “Iré a mi comunidad, voy a ver cómo está mi comunidad”. Estuve haciendo guardias de ir cada 15 días; iba preparando a mi escuela para regresar a la presencialidad.

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo fue ir la preparando?

DENISSE DÍAZ: Tuve juntas presenciales con madres de familia. Hice un diagnóstico y un estudio completo de todas las necesidades de la escuela para poder empezar a jerarquizar cuál era la más importante. Al final, unos días antes de que empezara la presencial, la situación económica consyiyuía un impedimento y esto es una realidad. Por mucho que se trabajó, se hicieron rifas, se vendió comida y todo lo demás, no se pudo llegar a una meta, que era colocar agua donde trabajo.

LUCÍA RIVERA: ¿Ese problema estaba desde antes de la pandemia?

DENISSE DÍAZ: (*asiente con la cabeza*). Estábamos analizando cómo logramos comprar el tanque de agua. Con lo del programa “La escuela es nuestra” ya estaban los baños, estaba el lavabo...

pero faltaba la conexión, colocar la llave... Eso implicaba un aproximado de 4000 pesos que teníamos que juntar con cinco madres de familia. Nos preguntábamos “¿Cómo le vamos a hacer?”. Empezamos a planear, a ir paso a paso y dije: “Si este material ya lo tenemos, vamos a utilizarlo, ya no vamos a gastar”. Con el trabajo de madres de familia, apoyadas por sus esposos, salieron a vender y juntaron recursos. Con eso se compraron las cosas de limpieza, cosas necesarias para los niños, como sus cubrebocas [y] gel antibacterial.

LUCÍA RIVERA: ¿A ustedes no les dieron nada?

DENISSE DÍAZ: No, desde el ciclo pasado el secretario de Educación de Veracruz había dicho que nos iba a llegar un kit; no nos llegó nada. Este ciclo dijo que nos iba a llegar y las mamás preguntaron: “Maestra, ¿cuándo nos va a llegar? Les respondí: “Espero la indicación y me comunico con ustedes”. Jamás nos llegó nada; sin embargo, el dinero ya se había invertido y eso no podía ser un impedimento para el regreso, porque, en verdad, la presión era bastante, también de parte de algunas mamás, no lo puedo negar, porque primaria ya había regresado. Entonces preguntaban “¿Ustedes cuando regresan?”.

LUCÍA RIVERA: Qué situación tan complicada. Mientras tanto, ¿qué pasaba con tu hijo?, ¿cómo se solucionó?, ¿te lo llevabas o qué hacías?

DENISSE DÍAZ: Me lo llevé en tres ocasiones, pero, por el hecho de viajar en transporte público, no sabíamos con quién iba a tener contacto y su papá dijo: “No, se va conmigo al trabajo. Voy a pedir permiso por escrito, para que estén bien las cosas y no vaya a haber ningún problema”. Y, como él trabaja en un espacio solo, fue lo más adecuado. En ocasiones también me ayudan mi hermano y una tía, pero que tenga más contacto con otras personas, no.

Mi niño hermoso se levanta 5 y media de la mañana, para cambiarlo, arreglarlo, todo lo que conlleva; y, cuando voy llegando,

entre 2, 3 de la tarde, porque salgo de aquí a las 7; 2, 3 de la tarde que voy llegando, paso por él al trabajo de mi esposo. Después me dedico a cocinar. Ahorita ya está en la etapa del gateo, de que empiece a caminar y todo eso, y ya lo dejo libre en toda la casa, pero lo estoy observando, estoy atendiendo, además, mi celular por el trabajo, y aparte estoy haciendo las cosas de la casa.

Es maravilloso el hecho de que lo tenga, pero tan triste nuestro contexto como mujeres que algunas me dan dicho: “Estamos en pandemia ¿por qué te embarazas?”. Y otras compañeras me han dicho: “Trata de ver si puedes solicitar un permiso”. Pero los permisos son sin goce de sueldo y te preguntan “La parte económica ¿cómo la resuelvo?”.

“Soy orgullosamente Magisteria Revoltosa porque no me quedo callada ante las injusticias”

LUCÍA RIVERA: Esto que estás diciendo me genera dos preguntas: primero, ¿por qué eres parte de la Magisteria Revoltosa desde antes de que fueras madre? Ésa es una inquietud. Luego te planteo la otra.

DENISSE DÍAZ: Soy orgullosamente Magisteria Revoltosa porque no me quedo callada ante las injusticias. Cuando empezó el movimiento de 2013, la lucha por la reforma, jamás se me va a olvidar que ante todos los hombres de donde yo trabajaba, en Altotonga, ante todos estos compañeros, era la única mujer que andaba movilizandoy diciendo a las compañeras: “Oigan, es que nos va a ir mal; oigan, infórmense; oigan, lean”. Les llevaba materiales, las incitaba y las movía al grado de que me siento muy orgullosa, no lo puedo negar. Paralicé el jardín donde trabajaba, el “Esperanza Zambrano”; logré que mis compañeras se unieran y tomáramos el jardín; y ése es un orgullo para mí. Muchos me dicen: “Es que ya eres la ovejita negra”. Me siento orgullosa, porque ellas fueron escuchadas y nos unimos; eso fue magnífico y, hasta la fecha, gracias a eso muchas de ellas se volvieron parte de este grupo

de la Magisteria Revoltosa, que a veces está atrás del telón, pero está luchando constantemente. Luego me dicen: “Necesitamos información de este tema, ayúdanos”; “Con mucho gusto, contacto ahorita con mis compañeros, con quienes estoy ahorita” y les digo: “Necesitamos mandar información de equis tema, necesitamos apoyarlas”.

Se me ha acercado un grupo de muchachos que apenas acababan de ingresar al sistema, algo que jamás olvidaré. Apenas iba a salir este gobierno y no les habían pagado, y mi idea fue tomar la Secretaría de Educación. Preguntaban: “¿Cómo le hacemos? Vamos a organizarnos”. La tomaron. Llegué y recuerdo que el profesor Pelayo, que era el oficial mayor, me ve y me dice: “Otra vez tú aquí”. Y le digo: “Justamente, aquí estoy peleando. Págueles a los muchachos”. Y fue un logro, les pagaron a 238 chicos.

Ha sido un momento de mucho caminar, de mucho trabajo, de muchas altas y bajas, porque, así como ha habido grandes alegrías, ha habido muchas desilusiones. Pero aquí continuamos, seguimos y no nos caemos, seguimos invitando, seguimos tocando puertas.

Tengo una compañera que tiene tres hijos: una de 7, su niño de 2 años y medio, y su bebé de seis meses; y me dice: “Es que luego estoy preocupada [por la] directora comisionada”. Y le digo: “No, tú exige, tú estás en tu derecho, que te digan en qué artículo, en qué ley dicen que tú no puedes hacer eso”. Dice: “¡Wow! Es cierto, hay que levantar la voz”.

Le estoy enseñando a mi hijo a ser perseverante.

“He aprendido que a veces no todas las puertas se nos abren”

LUCÍA RIVERA: Pero ahora continuas como Magisteria Revoltosa siendo madre, regresaste al trabajo. También te dedicas al activismo digital, participas en programas utilizando estos medios. Cuéntanos esa parte.

DENISSE DÍAZ: Para mí fue una alegría de hace seis años. Precisamente en enero, el compañero Oswaldo ya tenía su programa y me invitó a dar una información. Yo pertenezco al colectivo del CEND del SNTE, a la parte rejega, la que está siempre diciéndoles [a los demás maestros] que hablen. Y me dice: “Te invito para que nos des datos duros de los estados”. Desde entonces me dijo: “Te vuelvo a invitar”. Le respondí: “Claro que sí”. Y me dice: “¿Qué opinas si te integras?”. Le dije: “No me voy a quedar callada, si me pones también las cámaras”. Me dijo: “Puedes expresarte, pero siempre con bases, diles, pero con bases, y abre puertas, que es lo más importante, hay que abrir puertas, hay que abrir caminos”. Dijo: “Cuenta conmigo”. Gracias al programa de *Educación en la mira*, que estoy cada ocho días, he tenido la fortuna de conocer y trabajar con otros compañeros de Yucatán, de Jalisco, de Tamaulipas. Este programa me enseñó que hay que mostrar la realidad y la verdad; y el interés que todos tenemos de ser escuchados. Y ahí seguimos; seis años llevo con ellos, se pasa el tiempo volando.

He aprendido que a veces no todas las puertas se nos abren, pero, diría mi bisabuela: “la 1001 o la 10001 se te va a abrir y tú debes insistir”. Y así estamos. Y, además, algo muy importante, es que estuve con mi embarazo en el programa. Nada más me tomé mes y medio después de que tuve a mi hijo y regresé al programa. Me preguntaban: “¿Segura?”. “Sí, ya quiero estar en el programa.” Y mi hijo ahí sale en el programa, se escucha, le estoy enseñando. Siento que le estoy enseñando esta perseverancia, esa alegría que me da poder estar en esto, porque esto me alegra, me llena porque veo los resultados.

Muchos podrán decir: “Es que yo no sabía esto”. Y digo para qué voy con una pancarta diciendo “Esto funcionó”. Creo que el resultado se ve [en] que a esos muchachos en su momento se les pagó, que hemos sido escuchados, que tiemblan cuando nos escuchan y nos ven. Creo que eso vale la pena, porque ése puede ser un buen cambio.

“No quiero ser la mamá mártir que da la vida por su hijo; simplemente quiero dejarle una enseñanza”

LUCÍA RIVERA: Has dicho algo muy importante: hay que luchar con alegría, y es evidente que tú sientes alegría y ahí está quizá la respuesta a la pregunta que te hago. Para ir cerrando, la otra inquietud es: ¿con quién intercambias, con quién hablas cuando tienes dudas, en quién te apoyas, con quién te relacionas y conversas? Me refiero a cuestiones de trabajo, compartir enojos, dudas, preocupaciones. Porque, de pronto, tanta carga, tanta presión, y haciendo todo eso en soledad, puede ser abrumador....

DENISSE DÍAZ: Podría dividirlo en tres partes: mis dudas, cuando son laborales, las planteo con mis compañeras; [incluso con] algunas compañeras que no son mis amigas; me acerco directamente con la supervisora y me dice: “Después te contesto”. Luego toco puertas. Definitivamente, creo que ésta es una manía que tengo; siento que hay cosas que urgen y a veces me voy a tocar puertas en cuestiones laborales.

En cuanto al programa, acudo con mi banda de cuatro, que son la maestra Claudia, Oswaldo, Tomás, para que me guíen, porque la verdad son cosas que me hacen preguntarme: “¿Cómo hago?, ¿cómo pregunto?, ¿qué tengo que hacer?”. Y se van abriendo horizontes.

Para las cuestiones personales, que, no lo puedo negar y lo digo felizmente, cuando fui mamá y me dijeron “¡Ya, regresen a clases presenciales!”, lloré, porque dije: “¿Qué voy a hacer?, ¿qué va a pasar?”. No lloré de impotencia, lloré de enojo y a la vez de tristeza y de alegría, de decir: “Voy a retomar mi camino, mi profesión”.

De tristeza porque dejaba a mi hijo; enojo porque veía a las autoridades que les valió un pepino y les sigue valiendo un pepino y dicen: “Ustedes tienen que enfrentar la realidad y solucionarlo”. Ahí sí me acerqué a mi esposo y después le hablé a mi hermano

y a unas tías. Mis tías y yo llorando a mares. Dije “¿Qué va a pasar?”. Y me decían: “Recuerda que nunca estás sola, una cosa es que te encuentres entre cuatro paredes, en tu salón, pero siempre va a haber alguien ahí”. Entonces era así como que respira, déjenme que llore. Porque sí, lloré y estaba así de “¿Qué voy a hacer?”; porque además decidí seguir estudiando; me anoté a un diplomado en línea y dije: “Tengo que poder”.

Muchas decimos que tenemos que ser el ejemplo para nuestros hijos; no, no somos el ejemplo para ellos, somos nuestro propio ejemplo, somos nuestra propia lucha y logramos nuestras propias metas para hacer algo, para estar contentos. Así lo divido, en esas tres partes y en cada una de ellas me fui arrinconando con ciertas personas, que para mí merecen respeto y admiración, porque me soportan. Porque es cierto, llega un momento en el cual estoy así de “¿Qué hago?, ¿con quién voy?”. Me dicen: “Tranquila, vamos a hacer esto”. Me dan soluciones, no me dicen lo que quiero escuchar, eso es importante, sino soluciones prácticas. Digo: “Vamos a salir adelante y vamos a hacerlo”.

Como siempre se ha dicho: “Cuando empiezas a caminar, detrás de ti vienen otros pasitos pequeñitos”. Dices “Hay que echarle ganas”, no porque quiero ser la mamá mártir que dio su vida por su hijo, no; simplemente dejarle una enseñanza de que todo lo que te propongas tienes que hacerlo y, si no puedes, tienes que acercarte a las personas indicadas; esas personas son aquellos con los que te identificas, no solamente en cuestión de entusiasmo, de carácter, de estudios, sino de cariño, porque el cariño, los apapachos, son los que te curan mucho el alma.

LUCÍA RIVERA: Te agradecemos enormemente haber aceptado la invitación a conversar. Debo decir también que estoy gratamente sorprendida al conocer detalles de tu trayectoria de lucha, que ratifican por qué eres Magisteria Revoltosa.

DENISSE DÍAZ: Solamente quiero comentar algo a todas aquellas que son mamás trabajadoras; siéntanse orgullosas, porque hacen

lo que nadie más hace y es dar cariño; cuando necesitas dar cariño, lo tienes que dar y lo haces. Creo que aquí hay algo muy importante: siéntanse orgullosas, no son de piedra muchachas, por favor, no son de piedra; es muy importante, tienen que estallar, gritar, hablar, expresarse. Y tenemos derecho a cansarnos, tenemos derecho a decir ¡*stop!* a las llamadas y seguir adelante.

Enseñar, cuidar y luchar¹

Conversación con Claudia Mireya Rodríguez Rivera

La existencia de Claudia Mireya ha quedado marcada por la caída de dos telones: el primero se vino abajo cuando comenzó a participar en las movilizaciones contra la reforma educativa de 2013; el segundo, cuando la suspensión de clases presenciales le mostró otra realidad; entonces reconoció que desconocía los contextos reales en que vivían sus alumnos. A pesar del confinamiento por la pandemia, decidió buscarlos recorriendo colonias marginadas; así fue como entró en contacto directo con la situación de pobreza en la que viven.

Mireya es licenciada en Educación por la UPN; también es pedagoga por la Universidad Veracruzana. Empezó a trabajar en el sistema educativo en 1994. Actualmente tiene 28 años de servicio, 15 de ellos laborando en jardines de niños de comunidades rurales y urbanas marginadas.

¹ Programa en vivo transmitido el 6 de febrero de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_CjZJ9nVY/

No duda al hacer su propio balance: antes era una, después empezó a ser otra. Gracias a todas las personas que ha conocido en su andar por el camino de la educación y los tropiezos que la han ido marcando, ha aprendido a ser una mejor persona.

LUCÍA RIVERA: Querida Mireya, cuéntenos: ¿dónde trabajas?, ¿cuál es tu experiencia?

MIREYA RODRÍGUEZ: Estoy trabajando en un jardín de niños completo, cerca de mi casa. Puedo decir que tengo la fortuna de trabajar cerca de mi casa. Tengo 17 alumnos a mi cargo; tenía 18, pero tristemente falleció una de ellas, hace como un mes; fue muy doloroso porque no pude estar en contacto personal, solamente por la cámara, y créeme que esa parte sí habría que rescatarla, porque en ese contacto ella tuvo a bien siempre mandarme en los videos: “Maestra, te muestro, esto aprendí”. Ese contacto que, aunque sea en cámara o en video, fue una cosa muy difícil, porque cuando tú pasas lista ya no está. Es algo muy triste, no me había pasado nunca y ahorita ya digo “tengo 17 alumnos; sé que Grace siempre va a estar ahí, con nosotros».

LUCÍA RIVERA: ¿Esto tiene que ver con la pandemia?

MIREYA RODRÍGUEZ: No, murió de cáncer, un cáncer muy fuerte, muy agresivo; en dos meses se fue; no lo podíamos creer, en cuanto lo pensamos, ya había pasado. Ella no fue a presencial conmigo; estuvo un año en virtual y, cuando regresamos a la escuela, no fue, pero no porque estuviera enferma, sino porque su mamá la protegía. Decía “Quiero que todavía sea virtual”. Yo tengo al grupo desde agosto; tenía la mitad en virtual y la mitad en presencial. A la fecha tengo 12 niños en presencial y cinco niños en virtual.

Mi comunidad es Xalapa, más bien a las afueras, porque es un municipio aledaño; acá las comunidades o los lugares son colonias y fraccionamientos que no son de muchos recursos, al contrario. Un lugar a donde voy a buscar niños se llama Casitas; son

paracaidistas los dos papás; las casitas son muy pequeñas, viven muy precariamente. Ellos asisten a nuestro jardín. Por lo regular la mayoría de estos niños va a nuestro jardín. Nos hemos dado cuenta de que van con nosotros porque se cobijan, porque hemos tratado de que no sea el recurso monetario el que les limite asistir a la escuela.

No digo que todos los niños tengan estos recursos. Sin embargo, ahora, con la pandemia, surgieron infinidad de cosas. Es como si se abriera un telón a un diferente tipo de obra y la obra que se estaba representando era otra. Viene la pandemia y se hizo otra, nos dimos cuenta de grandes cosas, vivíamos en otro mundo.

“Opté por romper la cadena de aprende en casa...”

LUCÍA RIVERA: Eso que estás diciendo es superinteresante, abor- das uno de los ejes que nos interesa tratar aquí, el de la ense- ñanza. Cuando dices “Se corrió el telón, creíamos que la realidad era una” y con la pandemia descubriste que era otra... Cuéntanos: ¿cómo enfrentaste la enseñanza durante la pandemia?

MIREYA RODRÍGUEZ: Me di cuenta de que antes era todo me- canizado —tengo más de 10 años en esta comunidad—. Mecani- zadas las entrevistas, el inicio de clases. En realidad, no me per- cataba de los contextos reales en que vivían mis alumnos. Llega la pandemia en marzo y te vas con esa incertidumbre: “¿Qué voy a hacer en línea?”. Yo, muy “sácale punta”: “vamos a hacer esto, vamos a hacer el otro...”. Nada, nada de lo que creí se pudo hacer; ésa es la realidad. Voy a hablar como lo que es, porque no hay que decir “Vamos a tapar las cosas”. No, no se pudo.

En ese tiempo tenía 20 alumnos y de los 20 empecé a obser- var que a veces no tenían luz; no tenían recursos para obtener un teléfono. Sólo había un teléfono en casa y ése se lo llevaba su mamá, porque en esta zona tenemos muchas madres solteras. Hasta ahorita estoy analizando los datos, más madres solteras que familias nucleares.

LUCÍA RIVERA: ¿Cuántas Mireya?

MIREYA RODRÍGUEZ: Ahorita tengo, fácil, más o menos como siete. Familias nucleares nada más tengo cinco y los demás viven entre los abuelos o con tíos o los dejan porque los papás tuvieron que emigrar. En ese momento me tocó quien tuvo que irse a vivir a otro lugar con los padres de sus papás; porque aquí la gente renta mucho porque la Bimbo está cerca, es donde ellos trabajan. La mayoría de los papás son empleados de gobierno y de las tiendas de aquí: Aurrerá, Chedraui. Empieza la pandemia y a muchos los hicieron trabajar doble turno, porque quitaron gran cantidad de empleados.

LUCÍA RIVERA: ¿Recortaron y les dijeron “si quieres conservar el empleo, hay que trabajar doble por el mismo salario”?

MIREYA RODRÍGUEZ: Exacto, y la mamá: “Maestra ¿y a qué hora me conecto con usted, a qué hora le voy a mandar la tarea?”. Y yo: “Pues sí, tiene razón”.

En lo que fue marzo a junio yo estuve perdida, ésa es la realidad. Mandaba lo de “Aprende en casa”,² cuestión que tampoco les servía porque los papás me decían: “Maestra ¿cómo le hago para ver esto tan temprano?”. Los niños no quieren, ellos están acostumbrados a la escuela. Tenemos un terreno bastante amplio. Aquí hay muchos edificios, muchos departamentos y casas, no es un lugar donde los niños salgan a jugar mucho, no hay tanto patio, la escuela era el patio, era su vida.

LUCÍA RIVERA: Donde podían correr, jugar, convivir con otros niños.

MIREYA RODRÍGUEZ: Eran felices los niños; salían, brincaban, era su espacio; fue un golpe muy duro. Al empezar el ciclo escolar

² “Aprende en casa” es el programa que decidió instrumentar la Secretaría de Educación Pública durante la pandemia. Las niñas y jóvenes tomaban clases en forma remota, con base en una programación que se transmitía en determinados horarios por canales de televisión abierta con los que el gobierno mexicano firmó un convenio.

siguiente, empecé a tener un poquito más de orden. A mí sí me gusta la computadora, pero nada más la usaba para hacer mi planeación. No era una computadora como para dar una clase, interactuar. El trabajo en *Insurgencia magisterial*, con Oswaldo, me ha permitido aprender otras maneras de enseñar y buscar la manera de estar en contacto. Había niños que no se podían conectar ni por el teléfono ni por videollamada; a esos niños los tuve que ir a ver a sus casas.

LUCÍA RIVERA: ¿Cuándo comenzaste a caminar en busca de tus alumnos?

MIREYA RODRÍGUEZ: Entramos en agosto. Como en septiembre del año pasado, del ciclo pasado, anduve caminando, en Casitas, allá fui a recorrer. Hay otras colonias que no sabía cómo eran; nomás decía Arboledas, número tanto, la calle, el número tal y anotaba. Cuando caminé fue cuando vi cómo vivían mis muchachos, en qué situación se encontraban.

Hay unas colonias que se llaman Santa Lucía 1, Santa Lucía 2, que ahora ya tienen internet; pero en ese tiempo no había; entonces quedaba de verme con los papás en la Bodega Aurrerá y ahí les entregaba los cuadernillos. Luego me los regresaban para revisarlos; a veces eran llamadas por teléfono y hablaba con los niños un ratito.

LUCÍA RIVERA: El gasto de llamarles y hablar con los niños un rato, ¿con qué frecuencia lo hacías?

MIREYA RODRÍGUEZ: Todas las semanas. Soy muy preocupada. Siempre en mi aula estoy así de: “Este niño creo que no me entendió esto”; en mi cabeza está “Este niño no se conecta”. Y le hablaba a la directora: “¿Qué hago?”. “Si quieres te acompaño.” Para esto, en ese lugar no te dejan entrar tan fácilmente, porque hay unas personas que cuidan, entonces no te dejan entrar. Tuve que ir con la directora porque...

LUCÍA RIVERA: Como tu salvoconducto ¿no? A ella, como autoridad, era más probable que la dejaran entrar.

MIREYA RODRÍGUEZ: Y ahí te das cuenta de todos los contextos, porque iba y platicaba con unos afuera de la casa, con cubrebocas, afuera. Nunca entré a casas. Me decían desde la reja: “Maestra, ¿sabe qué?, es que mire, esto”. Y todos a contarte las historias: “Maestra, es que ya trabajo todo el día”, “es que mi esposo atiende a uno, yo atiendo al otro niño”. Era extenuante. Fue un tiempo en que le dije a mi directora: “Créeme, a veces siento que fue algo que pasó pero no pasó, o sea, que no es real”.

Parte de la presión era de las autoridades: “¿Cuántos niños se conectan?, ¿cuántos niños están?, ¿cuántos niños tienen teléfono?”. Haciendo encuesta tras encuesta; todos los días hacíamos encuestas de: “¿Cuántos tienen computadora?”. Y lo mismo les decía: “De 20 niños, tenía yo uno con computadora”. Y eso era por los papás, que destinaron recursos a comprar una computadora. De ahí en fuera no tenía otras opciones más que todos en celular. Y sigo con niños en celular y siguen pagando datos. Me decía una señora: “Maestra, es que vea, no quiero mentir”. ¡No!, es que sí les creo; el problema es que a mí me piden información y yo ¿de dónde la saco?

La supervisora hizo unas academias; nos reunía por grado para ver cómo estábamos trabajando. La verdad, no quedé muy contenta con la situación, porque había 16 alumnos en algunos jardines y se conectaban tres; a los que no se conectaban los dejaban. Yo no pude; decía: “Tengo 20 alumnos y 20 alumnos tienen que estar trabajando. ¿Cómo? No sé”. Ahorita, escuchando lo que digo pienso: “¿Cómo fue que pudimos?”. Nos restregaban que éramos el jardín que no trabajaba en línea.

LUCÍA RIVERA: Para irlo poniendo en blanco y negro... en tu zona escolar³ ¿cuántos jardines de niños hay? De ese total de

³ El funcionamiento del sistema educativo mexicano se basa en un modelo de organización jerárquica vertical. En educación básica, que comprende preescolar, primaria

escuelas ¿cuántas consideras que adoptaron una decisión como la de ustedes?

MIREYA RODRÍGUEZ: Son 17 planteles en la zona; se incluyeron dos particulares, pero en ese tiempo no estaban. Doce jardines adoptaron esa situación: los que se conectan, se conectan, los que no, no. En siete jardines, incluyendo el nuestro, nos opusimos a la idea de que debíamos hacerlo; primero, no había razón para obligar a un papá a comprar un aparato porque ni había dinero. Lo vimos muchas veces. Tan sólo para recargar 20 pesos, los papás tenían que quitar 20 pesos de su comida.

A una mamá buscábamos ayudarle porque sabíamos que era una madre soltera con tres hijas; las tres niñas tenían que estar conectadas, las tres. La chiquita, que era la de preescolar, era la que me tocaba a mí, era a la que destinaba tiempo. Le decía a la mamá: “Creo que tiene usted tres niños cerca de su casa”. “Sí, maestra.” “Lléveles los cuadernillos a los demás.” Y así hicimos, una red de apoyo para ir entregando los materiales y acceder a los niños. A otros se los daba yo.

Cuando opté por romper la cadena de “Aprende en casa”, porque la rompí, dije “De plano con esto no puedo; veo cómo, si tengo cinco que pueden trabajar, con esos cinco niños trabajo”. Tuve que ir separando alumnos de acuerdo con sus necesidades, no las mías, porque mis necesidades no eran lo importante. Tenía que llegar a ellos y encontré muchas cosas buenas en esto. Hubo mamás que me hacían unos *collages* de videos que hasta yo quedaba impresionada. Aprendieron a usar la tecnología; la conocían, pero no la usaban para eso; hacían videos de cumpleaños y todo eso, y empezaron a aprender. Me dijo una mamá que, precisamente, de esos videos que hacía de cumpleaños empezó a grabar a su hija con las partes que yo le encargaba y con eso me

y secundaria, cada escuela forma parte de una zona escolar; a su vez, varias zonas escolares forman parte de una región, delegación o jefatura, según la denominación utilizada en cada estado.

mostraba qué era lo que hablaba, cómo hablaba, cómo lo decía y cómo armaba cualquier cosa que yo mandaba.

“Cada quien hizo lo que pudo con el material que tenía”

LUCÍA RIVERA: Antes de que se me pase... tú dijiste siete escuelas; cuando mencionas la red de apoyo, ¿ésta se dio fundamentalmente en tu escuela o con las siete escuelas que decidieron no seguir con “Aprende en casa”?

MIREYA RODRÍGUEZ: Que yo sepa, sí. Cuando entrábamos a las academias, armábamos esta estrategia, nosotros y muchos: “En las mañanas te conectas con los que se puedan conectar; con los que no, armas fichas de trabajo y mandas las que pueden usar los niños”. No soy muy de copias, ni ahorita ni antes. Entonces ¿qué hice? Mandaba la indicación y un ejemplo de lo que podían poner y cómo podían realizarlo; siempre he trabajado con material de rehuso: “Ahorita, señora, los conos de papel, esto y esto. Y empiecen a guardar todo porque lo voy a pedir, todo sirve”.

Hubo momentos en que hacía una planeación con plastilina. Me decía una mamá: “Es que lo puedo hacer con masa”. “¡Claro!”, respondía yo. Entonces mandaba la actividad con masa, es decir con harina, que tocaran. Soy muy de que los niños toquen, hagan, experimenten.

Hubo un niño al que fui a ver a su casa; estábamos afuera y le digo: “Aquí hay tierrita... Mira, le echas agüita y haces lodo”. La mamá a veces se me quedaba viendo: “Sí, señora, que con el dedito le empiece a marcar los números; en los tendederos de ropa que vaya agrupando las cantidades por color”. Ahí empecé a jalar casi que las cubetas, ¡no, bueno! Ropa también. Les decía: “Vayan a traer cinco ropas y se las ponen”. En ese momento hubo que hacer tantas adecuaciones y adaptaciones que la planeación, la verdad... Le decía a la supervisora: “Ay, esta planeación la destrocé”; de plano destrocé las secciones, porque cada quien hizo lo que pudo con el material que tenía.

Yo no iba a poner un NO; les decía [a mamás y papás]: “Ésta es mi idea, pero sé que ustedes a veces tienen mejores ideas que las mías”. Hay que saber reconocer que las mamás y papás tienen muy buenas ideas para trabajar con sus hijos; la del video, por ejemplo. Hubo una mamá que me decía: “Hice una feria de matemáticas y las canicas las hice de papel maché”. No tenía canicas y entonces las hizo con papel; también hizo con un cartón los hoyos de las canicas y mandó el video que mostré a la supervisión. Le digo a la mamá: “Eso es adaptar la idea del maestro, yo solamente brindé la idea, cada quien fue haciéndose su propia interpretación de lo que podía realizar con sus hijos”.

LUCÍA RIVERA: ¿Lo mostraste a esa supervisión que decía que ustedes no trabajaban como la SEP les decía?

MIREYA RODRÍGUEZ: Exacto, quedó demostrado y ese telón se nos cayó de repente.

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo llamarías a la escena que había detrás del telón antes del confinamiento y cómo a la que quedó al descubierto cuando cayó el telón llamado pandemia que nos evidenció a todos?

MIREYA RODRÍGUEZ: Una ilusión magisterial, una ilusión de enseñanza antes; después, la realidad de la enseñanza y de nuestro sistema educativo quedó demostrada. Se quedó sin esos elementos que le meten para adornar la problemática que estamos viviendo, que están viviendo las familias, los niños, que estamos viviendo nosotros, porque también nosotros somos personas y había que estar atentos a la familia, la casa, los hijos, los problemas cotidianos de todos.

Nosotras no somos artistas para tener una doble vida, una en el magisterio y otra vida personal. No es cierto, somos personas de carne y hueso, somos quienes estamos en contacto con los niños para ir guiando y orientando su educación.

LUCÍA RIVERA: Para cerrar esta parte... Cuéntanos ¿cómo terminó el año escolar con los padres, tu relación con las familias, con las madres, con otras instancias del sistema educativo?

MIREYA RODRÍGUEZ: Tuve que reformular cosas que hice. Los papás siempre están preocupados porque los niños lean y escriban, entonces esa parte no la he podido ni se podrá erradicar, porque la gente piensa que leer y escribir es lo importante y no. Los niños tienen que saber otras cosas más allá de lo que es la lectura y la escritura, pero de una manera en que gocen y sean felices.

Hice un taller de lectura y de matemáticas; mandaba tareas y todo. Ya casi en los últimos meses del ciclo escolar empecé a enseñar también a los papás, diciéndoles: “Los temas se pueden abordar juntos; si estamos viendo un cuento, el cuento nos va a permitir trabajar matemáticas, español, nos va a permitir trabajar exploración, cosas de ciencia”. Y empecé a poner ejemplos con cubos, con cosas de la casa, y comenzamos a trabajar armando palabras, armando cosas. Los niños estaban bien contentos, aunque no todos, porque, repito, desgraciadamente, en la pandemia hubo quienes se enfermaron, quienes dejaron a sus hijos a cargo de las abuelitas; hay una abuelita que me quiere mucho.

A veces tenía que conectarme solo con un niño; tuve una nena que estuvo hospitalizada el año pasado por una situación del veneno de una pila. ¿Qué hacía yo? Le contaba cuentos, le hablaba en videollamada para contarle cuentos. Nunca la puse a escribir, siempre con cuentos, relatos. Ella era muy de hablar, entonces le decía: “Ahora cuéntame tú, ¿qué hiciste?, ¿qué te pusieron?, ¿ahora qué te hicieron? Y ahora cuéntame esto”, y ella empezó a contarme. Y la mamá se tiene que ir a trabajar porque las operaciones fueron caras y [la niña] se queda con la abuelita, entonces, a trabajar. Así cerramos el ciclo escolar, como pudimos, no hubo fiesta, no hubo nada.

LUCÍA RIVERA: Pues no, no había condiciones.

MIREYA RODRÍGUEZ: Exacto. Hice un video en el que mostré flashazos de lo que fueron haciendo ellos en cuestión de los campos o los trabajos, lo que marca el plan de estudios de preescolar; cantaron, busqué armar una canción con varias voces y las junté, ¡ay, bueno!, encantados estaban de ese video. “Muchas gracias maestra.” Les mandé fotos que había encontrado. A eso nos dedicamos las últimas semanas.

Ya había evaluado, con lo poco o mucho que tenía; hubo mamás muy responsables, con ellas no tenía tanto problema. Con lo que tenía, me iba a videollamadas con cada uno de los niños, así me llevara desde la mañana hasta la noche, porque había mamás que podían solamente a las 8 o 9 de la noche y a esa hora me conectaba, aunque sea para platicar con el niño alguna cosa que me diera idea de en qué iba.

“Nos tuvimos que hacer a la idea de que cada uno tiene que aportar algo a la casa”

LUCÍA RIVERA: Entrando al tema de Claudia Mireya mamá, con hijos que atender y casa revuelta, platicanos... ¿cómo le hiciste? Por lo que has contado, parece que estuviste en diferentes horas y por diferentes medios tratando de estar cerca de tus alumnos. ¿Cómo le hiciste para cuidar de tu hijo, la casa, la comida, la ropa?

MIREYA RODRÍGUEZ: Me jalaba los cabellos, pero tuve una ayuda. Tengo un hijo que tenía 22 años cuando empezó la pandemia y estaba en séptimo semestre de biología; ahora es más grande; mi otro hijo tenía en ese momento 11 años.

LUCÍA RIVERA: El de 11 cursando la primaria, me imagino.

MIREYA RODRÍGUEZ: Quinto grado de primaria. Nos daban las 7 de la noche; a veces le decía: “Hijo, quiero que me entiendas que tengo que estar en el teléfono y en la computadora y estar viendo, revisando tareas”. Entonces, el mayor me decía: “A ver, yo

[ayudo]”. A veces era extenuante, porque nos tocó estar a los tres conectados al mismo tiempo.

LUCÍA RIVERA: Claro, tu hijo mayor también tenía que atender sus asuntos.

MIREYA RODRÍGUEZ: Él tenía clase todo el día; yo terminaba y hacía la comida; terminaba él de revisar la tarea de su hermano y de armar todo lo que tenía, porque en quinto se hizo una cosa tremenda, encargaban más tarea; aparte de lo de “Aprende en casa”, había una ficha de trabajo de los maestros. A veces nos daban las 11 de la noche terminando las tareas y nos hicimos un equipo; somos tres en la casa más nuestras mascotas o nuestros niños, porque son niños para nosotros nuestros perritos, tenemos una familia; teníamos dos nada más, ahora ya tenemos otros dos que adoptamos, así que son cuatro más nosotros tres, somos siete.

La verdad, a veces me encerraba en el cuarto y decía “No me molesten ahorita, déjenme que ordene mis ideas y pueda volver”. Luego pegar de gritos, porque llegaba un momento en que estábamos los tres y mi hijo decía: “Mami, no te aguantamos”. Entonces decidimos que mi hijo el pequeño cambiara de escenario, empezamos a cambiar, “Mi mamá vive en otra casa”.

LUCÍA RIVERA: ¿Y esto cuando fue Mireya?

MIREYA RODRÍGUEZ: Eso fue en sexto; todavía en quinto nos la pasamos juntos; al empezar sexto, lógicamente, la responsabilidad fue más; ya había que preparar a mi hijo para la secundaria; le compramos un aparato, un teléfono, para que mandara sus correos solo; lo encauzamos para que nos ayudara y entendiera que cada uno tenía sus actividades y que no podía descuidar sus cosas por estar mandándole a él; ni modo, tuvimos que enseñarle y, gracias a Dios, ahí va.

Entonces nos cambiábamos de escenarios, lo mandábamos con mi mamá y se iba mi hijo el grande con él a revisar las tareas

y regresaba, para que, a como diera lugar, cambiara de ambiente y se relajara, y nosotros nos apurábamos a hacer lo que teníamos que hacer en la casa.

LUCÍA RIVERA: Sobre eso que dices de hacer lo que tenemos que hacer, en todas las familias hay un modo de organizar el trabajo de cuidados y la casa. ¿Cómo era esto antes de la pandemia en tu casa y cómo cambió después?, ¿qué ajustes hicieron?

MIREYA RODRÍGUEZ: Antes mi hijo tenía que estar casi todo el día en la universidad; donde yo trabajo, abajo, como a dos cuerdas, estaba Pablo en la primaria. Eso me permitía llevarlo a la escuela y seguirme a mi trabajo; ya que iba por él, regresábamos todavía a la escuela, organizaba mis cosas y volvíamos a la casa a hacer de comer y esperábamos a mi otro hijo.

LUCÍA RIVERA: ¿Los dos juntos se ponían a preparar la comida?, ¿las compras quien las hacía?

MIREYA RODRÍGUEZ: Él y yo, casi siempre los dos. Yo venía, lo dejaba y regresaba a comprar. Hace años que empezamos a estar solitos los tres; tuvimos que hacernos a la idea de que cada uno tiene que aportar algo a la casa porque era muy difícil que lo hiciera yo solita.

LUCÍA RIVERA: ¿Eso desde hace cuántos años es así?

MIREYA RODRÍGUEZ: Ya tiene siete años que empezamos a hacerlo y nos ha funcionado; ahorita lo hacíamos así porque mi hijo el grande no estaba ya el fin de semana. A él le tocaba limpiar el patio de enfrente; el patio de los perritos lo limpiaba yo, la cocina y todo. Mi otro hijo siempre le ha entrado a los trastes, a limpiar la casa, a barrer; todos somos parte de la limpieza y hay temporadas de entregar trabajos los tres al mismo tiempo.

Yo les decía: “La casa que se caiga, ni nos vamos a mortificar”. Ya empezaba yo a lavar los trastes, a limpiar todo y así nos

íbamos. A la fecha, mi hijo el grande se encarga de la lavadora y lava la ropa de los tres, nosotros le quitamos el baño de los cuartos y de los perros.

“Aquí mismo se hizo esa red de apoyo”

LUCÍA RIVERA: Ése es un cambio muy interesante; tú eres ahora jefa de familia y no es cualquier cosa. Dices: “Para sexto año le compramos un nuevo aparato”; este tema de los gastos de la economía familiar, ¿cómo te organizaste en el contexto pandémico?, ¿cuáles fueron los problemas más agudos que enfrentaste?

MIREYA RODRÍGUEZ: La cuestión económica ha sido bastante difícil. Por ejemplo, cuando salió mi hijo de sexto. También salió mi hijo de la carrera, los dos al mismo al mismo tiempo. Yo decía “Oh Dios, ¿qué voy a hacer?”. Sin embargo, dentro de mis posibilidades, y siempre se los he dicho a ellos, como puedo se los doy, lo que pueda se los voy a dar. Lo que hacemos es: “Tenemos tanto dinero, vamos a distribuirlo”. Siempre les platico cuánto dinero tenemos y cuánto es lo que podemos gastar, y qué necesitamos para el agua, la luz, el internet; lo que tengamos, es de todos y así lo hemos hecho. Claro, yo verifico qué tenemos, que trate de rendirnos, de no utilizarlo para otras cosas, y, sin embargo, también trato de darles a ellos lo que les gusta.

También hubo cosas negativas; hubo momentos en que nos enseñamos a comer cosas que no debíamos; antes no éramos así. Yo venía, hacía la comida; poco compraba comida, la verdad. Sin embargo, con esa situación del encierro no había mucho que comprar porque no salías; y se nos hizo fácil: “Ay, pues vamos a empezar a comprar comida, así ayudamos”. Me refiero a los grupos que se armaron aquí en Jacarandas; la gente empezó a vender para obtener recursos. Esos grupos te alivianan la vida; si necesitas un cable, ya lo están vendiendo; ¿necesitas un suéter?, ya te lo están vendiendo; ¿necesitas comer ahorita?, pones en el grupo

y ya te lo están trayendo a la casa. Aquí mismo se hizo esa red de apoyo.

LUCÍA RIVERA: Eso te iba a preguntar, que me contaras eso.

MIREYA RODRÍGUEZ: Una red de apoyo es genial; en el grupo no consumo mucho, pero me ha gustado ver cómo se han vuelto emprendedoras las mujeres para sacar sus casas adelante.

LUCÍA RIVERA: Entonces esa red de apoyo está conformada predominantemente por mujeres; supongo muchas de ellas han de ser también cabezas de familia, ¿no?

MIREYA RODRÍGUEZ: Tuvieron que aprender; unas agarraron cursos que vieron: de uñas, del cabello, de esto, del otro. Así, ofertan cursos, ofertan comida, que si vas a regalar tanto, te ofertan todo lo que puedes regalar, igual que si necesitas un fontanero: “¿Saben de algún fontanero?”. Ahí lo mandan y le dan trabajo entre todos; eso no estaba antes de la pandemia.

LUCÍA RIVERA: ¿Crees que eso vaya a permanecer, aunque la pandemia se acabe?, ¿crees que eso permanezca?

MIREYA RODRÍGUEZ: Espero que sí, que la gente entienda que eso también es resultado de quererse, de apoyar, de ser solidario, de echarle la mano al que lo necesita en este momento y, por ejemplo, consumirle, compartirlo con las familias, con otras personas. He visto que ha habido negocios que han salido muy bien adelante por eso, por este proyecto.

LUCÍA RIVERA: Ha resultado bien, entonces, y además con la confianza de que son los mismos vecinos, las mismas personas que conoces. No es el negocio del gran comerciante que quiere abusar.

MIREYA RODRÍGUEZ: No. Los administradores tratan de apoyar, de eso me he dado cuenta: “Compren aquí, ayúdenos a salir

adelante, sabemos que les gusta comprar en los lugares muy grandes de Xalapa, pero créanmelo, se van a ahorrar”. Y se ahorra uno, porque si vas en taxi o en camión, el tiempo y todo, si ya te lo ponen en la puerta de tu casa, mejor le das un trabajo a otra persona que de verdad lo necesita. Sí he visto una mejora, aunque me volví adicta al grupo; necesito algo, ah, en el grupo. Avisan. Por ejemplo, si hay campañas de lentes avisan, si hay estos perritos perdidos avisan. Empiezan: “Yo apoyo, hago una rifa, apporto la comida y ya ustedes ven a cuánto van a cobrar las cosas y buscan un lugar”. Esa parte la podemos rescatar como cosa buena.

“Yo vivía en otro mundo, ahí se volvió a caer otro telón”

LUCÍA RIVERA: Pues sí, está muy bien eso. Oye, no quiero dejar de preguntarte sobre tu trayectoria de lucha, que ya nos estás contando mucho sobre eso en el contexto de la pandemia. Si algo has hecho es luchar, pero tú tienes una historia de lucha magisterial, cuéntanos esa parte, Mireya.

MIREYA RODRÍGUEZ: La lucha [magisterial] empieza en 2013, con toda la revolución que nos causó lo que hizo Peña Nieto; ahí empieza todo. Yo vivía en otro mundo; ahí cayó otro telón. Es otro fragmento de vida en ese momento, empiezo a ver otro mundo en donde podía expresar lo que sentía y lo que podía cambiar hasta en mi persona, porque cambié mucho.

Antes de las reformas estructurales era una persona y después empecé a ser otra. Lo que me fue enseñando el camino que he ido recorriendo, las personas que he ido encontrando, los tropiezos que me marcaron, me hicieron aprender mucho; he aprendido a ser una mejor persona, una mejor versión de mí que, al final, se traduce en mi familia. Eso ha sido el gran beneficio de estos años; anduve en Oaxaca, en Ciudad de México en las marchas...

LUCÍA RIVERA: Veo que anduviste aquí y allá. Cuenta la historia, ¿cómo te sumaste a otros maestros para eso?

MIREYA RODRÍGUEZ: Empecé con la CNTE, cuando fueron las marchas de Xalapa; empecé a ver a esos grupos y comencé a juntarme y a buscar, a trabajar, a leer, a indagar, a investigar, a escuchar y escuchar un millón de ideas; empecé a viajar a la Ciudad de México, a la Sección IX. Nos tocaba ir a dos o tres; entonces, ahora sí que te enseñan el caminito, para que vayas y conozcas.

Con los compañeros de la CNTE empecé el camino de la lucha. Trabajé con mucho ánimo, entré a muchas mesas de negociación y trabajé con todas las personas que están ahorita en la Secretaría de Educación; con ellos me enfrenté, con ellos también bloqueamos carreteras y calles

LUCÍA RIVERA: ¿Cosas que no habías hecho nunca en tu vida?

MIREYA RODRÍGUEZ: ¡En mi vida!

LUCÍA RIVERA: ¿Y qué sentías?, ¿te daba miedo?

MIREYA RODRÍGUEZ: Al principio sí; hubo una vez que estuve rodeada de granaderos, en la parte de atrás, en México, y yo decía: “Oh Dios, ¿qué cosa hago aquí? Pues defender”. Lo que no entendía es que era mi país, mi patria, mi tierra, la gente, no entendía que había otro mundo, no solamente mi burbuja de cristal en la que vivía en mi casa. Te voy a contar, vivía enferma por lo mismo, porque no sabía cómo ocupar mi vida. Eso me abrió (un panorama) que hasta mejoré mi salud, mi vida o estado de ánimo.

He sido feliz la mayor parte de mi vida, pero la satisfacción de que por dentro dices “Esto me gusta, esto me llena”, ha sido el mojarme, el caminar, el estar junto a los compañeros y gritar “¡Justicia!”. Ésa ha sido la mayor satisfacción que he tenido. Y bueno, pasan los años y lógicamente empieza a bajar toda esta situación de luchar y hay que buscar otras maneras de luchar.

LUCÍA RIVERA: ¿No pensaste en dejar de luchar?

MIREYA RODRÍGUEZ: No, nunca. Hubo una situación difícil, cuando fue la parte de la evaluación, que tuve que hacerme un

poquito para atrás. Sin embargo, fue para agarrar impulso, solamente para eso. Me dije: “Miedo siempre voy a tener, pero ese miedo lo canalizo, y ¿cómo voy a canalizarlo? Pues trabajando”; en este tiempo me encuentro con grandes personas, como Oswaldo, Denise. Todos luchábamos, no juntos, pero estábamos en ese proceso y en ese mundo; la vida nos fue reduciendo y es ahí que entran ellos. No es nada más salir a las calles, buscamos si había otra posibilidad de lucha.

Todo lo que ya había aprendido me aportó para poder seguir y entender que la lucha no es solamente en las calles; la lucha es vía otras trincheras. Sigo luchando dentro de mi aula, con mis niños, que ellos busquen hablar; que conozcan y reconozcan los valores que tenemos en la vida para poderlos practicar de una manera sana, consciente; entre todos, hablarnos, platicarnos, construir siempre juntos; es la única manera en que veo que podemos avanzar.

A veces ha sido frustrante, porque quisieras hacer más y no... Ahorita la gente acepta más mis ideas; hubo momentos en que ni mi familia me quería ni me hablaba; cuando estábamos luego con Denise, con los carteles y todo en la plaza Lerdo.

Hasta la fecha sé, entiendo las posturas de todos, y sí, fui medio radical: “No, es que yo creo en esto”. Luego fui entendiendo que en este mundo pueden entrar y caber las posturas de todos y es respetable lo que piensan; incluso lo que yo pienso. Mi familia me fue aceptando tal cual, porque sigo siendo igual, sigo expresando lo que no me parece justo, lo que no me parece que deba hacerse. Sigo creyendo que no es necesario tener dinero en la mano, y que, con las ganas de hacerlo y si todos aportamos un granito de arena, podemos mejorar las cosas. El dinero ayuda, pero si tenemos ganas de hacer algo, a veces con lo que tú tienes en tu cabeza puedes construir, hacer, podemos mejorar las cosas.

LUCÍA RIVERA: Me parece que una cuestión muy importante aquí es el reconocimiento que haces de tu propia transformación;

cuando dices que eras una y te convertiste en otra; ya nos describiste más o menos cómo. Pero hablas también de las mujeres de tu comunidad que crearon un grupo y se ayudan; hablas de las madres de familia creativas. Todo esto es mucha potencia femenina en acción; me hace pensar en que, tal vez, como mujeres maestras que somos, aún no hemos caído en cuenta de que tenemos más en común de lo que suponemos ¡y mira cuántas cosas movemos! ¿Qué crees que podríamos hacer como Magisteria Revoltosa para encontrarnos y sumar fuerzas a fin de lograr todo esto que dijiste al final? Un mundo mejor, una vida mejor, cuidando la vida, educar cuidando.

MIREYA RODRÍGUEZ: Creo que hay que buscar espacios en los que nos encontremos con temáticas que puedan ser escuchadas por otros y analizadas, no sólo nosotras, sino las mismas mujeres. Las mujeres tenemos mucho de qué hablar, mucho que decir, porque el engranaje que es una casa, ese engranaje solamente las mujeres pueden irlo engranando, no porque menosprecie a los hombres. Jamás. Para mí, todos somos seres humanos; si hablo más de las mujeres es porque, a lo mejor, convivo más con mujeres; también convivo con hombres y sé que tienen esos ideales, que también empujan a una mujer en las problemáticas que tienen que ser enfrentadas. Si no resolvemos esas problemáticas, la sociedad no va a avanzar; necesitamos ir creando redes de apoyo y de ayuda entre mujeres; así como las feministas hacen. Tenemos que encontrar esos espacios para compartir lo que las madres de familia han hecho con sus hijos, con la casa, porque, la verdad, el hecho de que muchas hayan tomado el papel de maestras, aunque no lo sepan, lo valoro mucho, valoro a las madres de familia que aceptaron mis ideas; a veces las convirtieron en mejores cosas de las que yo propuse.

Soy una simple mortal que estaba en ese momento y en ese lugar para apoyar. Creo que debemos buscar esa revalorización del magisterio, distinta a lo que la parte formal oficial nos quiere manejar y podemos hacer.

Ese término de la Magisteria Revoltosa me encantó, lo escuché de ustedes. Soy su fan de siempre y creo que siempre lo voy a ser; los quiero mucho porque me han enseñado muchas cosas en este camino, han sido parte de lo que he aprendido y considero que aprender también es aprender a quitar lo que no te sirve, no ser paja y ésa es la parte grandiosa que he aprendido con ustedes.

LUCÍA RIVERA: A nombre de las tres, puedo decirte que nos sentimos muy honradas de que estés aquí, compartiendo. Me quedo pensando muchísimas cosas; por ejemplo, que como mujeres y maestras, somos acción; sin ella, una casa se cae, los hijos también. Tenemos inquietudes y problemáticas comunes, por lo mismo, ojalá podamos ir creciendo como Magisteria Revoltosa. No sé si hay algo más con lo que te quieras despedir.

MIREYA RODRÍGUEZ: Agradecerte, fue una charla muy amena. Tenía grandes expectativas, las cubrió y las superó; estoy muy contenta. Agradezco a ustedes este espacio, porque me brindaron la oportunidad de hacer catarsis. No fue algo fácil la pandemia, no fue un tiempo fácil; se siente como que no viviste ese tiempo, como que quedó suspendido.

Ahorita estamos viviendo otra etapa, hay que cuidarnos; estuve enferma y les agradezco su apoyo y que estuvieran preocupados por mi salud. Aquí estamos y a seguir de revoltosa, feliz de haber estado con ustedes.

Luchas por un regreso seguro a clases¹

Conversación con Sulem Estrada Saldaña

Maestra de secundaria en la Ciudad de México, Sulem Estrada Saldaña pertenece a la agrupación “Pan y Rosas México”.² Con otros maestros de diferentes estados de la República, impulsó el movimiento “Por un regreso seguro a clases”, justo cuando las autoridades educativas comenzaron a insistir en el regreso a la presencialidad escolar y el país atravesaba una de las olas de contagios más severa. Como parte de ese movimiento, promovió distintas acciones con otros maestros, maestras y padres de familia.

También forma parte de la Asamblea de trabajadoras y trabajadores en lucha, que promueve encuentros para analizar la

¹ Programa transmitido en vivo el 28 de junio de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_ExBbDWFs/

² Pan y Rosas es una agrupación de mujeres trabajadoras, estudiantes, amas de casa, de distintos sectores. Si bien nació en Argentina en 2003, es impulsada por los grupos pertenecientes a la Fracción Trotskista - Cuarta Internacional, que se encuentra presente en 14 países, entre ellos México, Brasil, España, Francia, EE.UU., Alemania, Chile, Perú y otros. Se identifica con la corriente del feminismo socialista y lucha contra la opresión y la explotación de las mujeres desde una perspectiva anticapitalista, socialista y revolucionaria.

situación nacional. Cuenta con siete años de servicio como maestra de educación secundaria; es egresada de la Escuela Normal Superior de México y, desde que era estudiante normalista, lleva la lucha en la sangre.

“Además de ser trabajadoras enfrentamos trabas por ser mujeres”

LUCÍA RIVERA: Cuéntanos sobre tu trayectoria política, que es muy amplia. Eres activista, escribes, haces muchas cosas; creo que hasta candidata independiente has sido, ¿no?

SULEM ESTRADA: Efectivamente, fui candidata independiente suplente al Congreso de la Ciudad de México, cuando estaba dándose el proceso de generar una Constitución para la ciudad. Después fui candidata a una diputación local en la alcaldía de Coyoacán, en el distrito 32.

Posteriormente fui candidata suplente a una diputación, esta vez federal, también en Coyoacán, por el distrito 23, junto a mi compañera Flora Aco. Esto parte de la idea de que los y las trabajadoras necesitamos una representación política, de que no basta solamente con la lucha sindical, sino que también hay que darla en el terreno político, pues tenemos que hacer escuchar nuestra voz, porque evidentemente los partidos en el gobierno no nos representan ni representan nuestros intereses.

A partir de esta idea, con jóvenes estudiantes y mujeres trabajadoras de diferentes sectores impulsamos tales candidaturas independientes. Fue un largo trayecto, porque la realidad es que en este país las restricciones electorales para los trabajadores y las trabajadoras son muy complejas; existen una serie de mecanismos restrictivos para evitar que podamos participar de la vida electoral. Fueron tres experiencias muy importantes para poner sobre la mesa cómo organizarnos y luchar por nuestras demandas como trabajadores.

LUCÍA RIVERA: Seguramente adquiriste una experiencia y un aprendizaje muy importantes al lanzarte, no una, sino tres veces a ser candidata, bregando contra el sistema prácticamente. ¿Qué aprendizajes destacarías?, ¿lo volverías a hacer?

SULEM ESTRADA: Evidentemente, el mayor aprendizaje ha sido demostrar en los hechos las restricciones tremendas que los trabajadores en general, y en particular las mujeres trabajadoras, enfrentamos para hacer escuchar nuestra voz; por eso tenemos que organizarnos, para conquistar lo que nos venden como democracia.

Sabemos que los partidos al servicio de los empresarios hacen sus campañas y sólo en ese momento se acercan a “escuchar”, a tratar de aparentar que están cercanos a las necesidades de la gente, pero, en realidad, no tienen nada que ver con la vida que tenemos nosotros, no conocen nuestras necesidades ni tampoco les interesan.

Además de ser trabajadoras enfrentamos trabas por ser mujeres. De hecho, en las candidaturas, la mayor parte de los candidatos, por lo menos las primeras dos veces, eran varones. Después, obviamente —también gracias al movimiento de mujeres que se empezó a expresar en las calles con movilizaciones muy grandes como la que tuvimos en 2019—, se abrió la brecha y se posicionó a las mujeres. Los partidos empezaron a pensar que era necesario usar a las mujeres en los espacios electorales, pero sin realmente representar nuestros intereses, sin realmente escuchar la voz de las trabajadoras y de las mujeres que tenemos demandas históricas y muy importantes en el país de los feminicidios.

Desafortunadamente seguimos teniendo la horripilante cifra de 13 feminicidios cada día, desapariciones. Eso no ha cesado, independientemente de las promesas del partido que ahora está en el poder, pues es evidente que no ha habido un cambio radical para nosotras; por eso sigue habiendo protesta y organización, porque sabemos que, por esa vía, en realidad no se van a resolver nuestros problemas.

Pero aprendimos también la importancia de organizarnos y de pelear por nuestras propias representaciones, que defiendan nuestros intereses, y a patearle la mesa a los poderosos en su terreno.

LUCÍA RIVERA: Eres egresada de la Normal, maestra de secundaria, pero vienes trabajando en esto desde hace mucho tiempo. ¿Cómo es que te involucras en este camino de luchas políticas?, ¿qué te lleva a asumir estos caminos no sólo como un trabajo sino como parte de tu trayectoria de vida?

SULEM ESTRADA: Creo que mi trayectoria de lucha en realidad comenzó en la Normal Superior. Las escuelas normales —no por nada se dice que son semilleros de luchadores sociales— son escuelas que tienen una formación muy humana y un acercamiento muy fuerte a las comunidades y a las vidas de nuestros alumnos y alumnas; esa formación obliga a ver la realidad social desde otro lugar.

Creo que la formación que tuve en la Normal fue mi primera aproximación a una situación que implicaba lucha, porque, además, la situación de las normales cada vez está peor. Desde que estudiaba allá hace ocho años, nueve años, el presupuesto estaba siendo recortado brutalmente; además, había una política de reducir la matrícula de estas escuelas. Ésa fue la primera lucha abierta en la que me involucré, porque estaban cerrando nuestras escuelas y estaba convencida de que tenían que existir y por ello había que defenderlas. Era una política muy importante, que implicaba desaparecer nuestras escuelas. Por eso empezamos a luchar con todos aquellos que eran excluidos, no solamente de la Normal, sino inclusive de las universidades; cada año hay más de 200 000 excluidos de las universidades y en las normales empezaba a existir también esta exclusión de manera cada vez más notoria.

Ése fue el primer acercamiento que tuve con la lucha, en la cual tuve muchos aprendizajes. Poco a poco me fui dando cuenta

de que no bastaba solamente con luchar desde la cuestión meramente escolar o gremial, sino que había que ir más allá, porque al salir de la escuela y entrar a las aulas como maestra me di cuenta de que los problemas que había que enfrentar eran muchos y muy profundos; por ello la necesidad de organizarse, para cambiar de raíz este sistema que nos explota y oprime, sobre todo a las mujeres, quienes además enfrentamos la violencia y la precarización que nos afectan principalmente a nosotras.

Finalmente no se puede permanecer impávido, hay que hacer algo para cambiar la realidad más allá de las aulas, porque es muy limitado lo que podemos hacer desde ellas. Desde ya luchamos también desde esta trinchera, pues no es suficiente. Ésa es la idea que empieza a surgir... ¿Por qué es necesaria la organización?, ¿por qué es necesaria la lucha?, ¿por qué es necesario que todas las mujeres y los trabajadores estemos organizados?

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo lucha Sulem en su propia trinchera?

SULEM ESTRADA: En primer lugar, hemos intentado reflejar lo que maestras y maestros vivimos cotidianamente, los problemas que enfrentamos. De hecho, cuando surge el proyecto de *La Izquierda Diario* en México —porque ya existía en otros países donde tiene presencia la corriente en la que milito—, todos los trabajadores que formamos parte del Movimiento de Trabajadores Socialistas, una agrupación política nacional, empezamos a pensar que era necesario buscar una tribuna desde la que dar voz y visibilidad a los problemas que trabajadores y trabajadoras enfrentamos cotidianamente, para pensar cómo organizarnos y cómo luchar por una salida. Ésta es una de las líneas por las que estamos tratando de llegar a más compañeros y compañeras. Hemos retomado muchísimas denuncias de trabajadores y trabajadoras de diferentes sectores, justamente como una forma de visibilizar nuestras demandas y plantear como conquistarlas.

Desde las propias escuelas —recuperando esa consigna de la CNTE de escuela por escuela, zona por zona—, planteamos la idea

de la organización desde abajo, porque pensamos que si no nos organizamos con nuestras compañeras y compañeros será muy difícil avanzar. En este sentido, estamos luchando por la democratización del sindicato y ésta es una parte importante de la labor y el trabajo que estamos emprendiendo desde las propias escuelas. Estamos avanzando en ganar delegaciones sindicales a partir de la organización de las y los maestros desde abajo.

LUCÍA RIVERA: Constantemente, en estos llamados a organizarse, ustedes convocan a la CNTE a encabezar, agruparse o sumarse. ¿Qué sucede?, ¿cuál es la respuesta de una fuerza magisterial reconocida como la disidencia, cuando en realidad no es la única?, ¿cómo es su relación con esa organización?

SULEM ESTRADA: Nosotros pensamos que, por el rol histórico que ha jugado en el magisterio, la CNTE tiene una responsabilidad. Los llamados que hacemos tienen que ver con ese rol y con la necesidad que hoy tenemos maestros y maestras de que esos referentes de lucha vuelvan a las calles y encabezen el descontento del magisterio. Si uno piensa, por ejemplo, en el sexenio anterior, la lucha contra las reformas estructurales no era sólo la lucha contra la reforma educativa, era contra el conjunto; y ahí la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación jugó un rol importantísimo.

Desafortunadamente, hoy parece bastante subordinada, en una tregua con el gobierno, lo que no ha permitido que se desarrolle la lucha. Nosotros pensamos que, por ser ese referente, la CNTE tiene una responsabilidad en el magisterio, justamente para convocar, para organizar, para avanzar, a diferencia de otro tipo de organizaciones que son, quizá, más pequeñas, pero también juegan un rol, porque apuestan a organizar al magisterio, porque apuestan a luchar y a no permitir que sigan los atropellos

La reforma educativa no cambió, se conservó el 95%. Se ha escrito y se ha dicho mucho sobre eso, pero es así, y los maestros la seguimos viviendo y padeciendo cotidianamente. En esta

situación de regreso a clases, desafortunadamente, no hubo un referente que pudiera ponerle un alto a través de la lucha en las calles.

Más allá de las diferencias, aparece la necesidad que tenemos de luchar juntos, no sólo el gremio magisterial; es de primera necesidad. Por eso seguimos haciendo ese llamado; mientras la CNTE siga teniendo esa figura, esa tradición y mientras no traicione al magisterio, va a seguir teniendo ese lugar. Entonces nos parece que es necesario seguir insistiendo.

Lamentablemente, ahora no ha habido mucha respuesta en relación con eso, pero pensamos que la unidad es la política correcta; a la vez, vamos planteando la necesidad de que surjan otros referentes de lucha y se agrupen, que superemos las diferencias y luchemos juntos.

“Nuestras vidas valen más que sus ganancias”

LUCÍA RIVERA: Para ir entrando en el tema que te propusimos, ustedes impulsaron un movimiento por un regreso seguro a clases. ¿Cómo surge la iniciativa?, ¿cómo se forma este movimiento?

SULEM ESTRADA: Empezamos en la Ciudad de México, haciendo materiales audiovisuales cuando empezó a correr el rumor y comenzaron las declaraciones de la presidencia de la República de que era urgente que se volviera a clases. Antes de que se decretara el regreso a clases, empezamos a organizarnos y llamamos a reuniones en diferentes estados. Comenzamos a hacer trabajo en redes para buscar referentes de otros estados de la República, para tratar de organizar el descontento, porque estábamos todavía en medio de la pandemia, con una situación durísima, cuando hubo miles de muertos, casi todos de la clase trabajadora.

Comenzamos a cuestionar estas declaraciones del regreso a clases y lanzamos una petición en Change.org, para evitar volver a clases presenciales de forma insegura, planteando que

queríamos que se garantizaran condiciones seguras para regresar, incluyendo todos los insumos necesarios: transporte, que se dotara de la infraestructura necesaria a las escuelas, que se redujera la cantidad de alumnos, pero de manera permanente, no como se hizo, de manera temporal, lo que terminó afectando a los propios alumnos.

Logramos aglutinar una serie de demandas a partir del diálogo con los maestros de distintos estados y lanzamos un Change.org que logró miles de firmas, tuvo mucho éxito. A partir de ahí vimos la necesidad de convocar de manera urgente, inmediata, y tomar acciones, y empezamos a hacer asambleas en los diferentes estados de forma virtual; no había prácticamente nada presencial en esos momentos.

A partir de eso realizamos una primera conferencia de prensa en la que hubo distintos referentes, no sólo de educación básica, también de educación media superior y superior; estuvieron compañeros de otros sindicatos como el SUTIEMS. Fue una manera de visibilizar que los maestros y las maestras nos estábamos preocupando más que las propias autoridades por la salud de nuestros niños y niñas, porque en ese momento todavía se negaban rotundamente a vacunarlos.

De hecho, lo primero que se hizo para calmar al magisterio fue ofrecer la vacuna a los maestros, porque sabíamos que íbamos a volver en condiciones inseguras; y así fue, no se nos dotó de los materiales, no se nos dotó de los insumos, corrimos muchos riesgos y, en realidad, hubo muchísimos contagios; hubo, además, una política de ocultamiento de los contagios por parte de la Secretaría de Educación Pública.

Ahora seguimos con muchos contagios; las escuelas siguen abiertas con un calendario escolar alargado, que en realidad no tiene ningún sentido; vuelve a presentarse la política de ocultamiento de contagios y mecanismos para no evidenciar que, obviamente, hubo contagios en las escuelas y se puso en riesgo la

vida de los maestros, de los padres de familia y de nuestros alumnos y alumnas.

LUCÍA RIVERA: ¿Qué otras acciones impulsaron, además de asambleas, reuniones virtuales y conferencias de prensa?, ¿cuáles son los logros obtenidos?, ¿cuál es el balance que han hecho al respecto?

SULEM ESTRADA: En realidad hicimos varias acciones. Tuvimos cinco conferencias de prensa; la primera fue mucho antes del regreso a clases; en ésta alertábamos a la comunidad de los riesgos. Después, cuando declararon “la educación como actividad esencial”, lo que les permitía reabrir las escuelas habiendo aún semáforo rojo, realizamos una segunda conferencia de prensa, algunas semanas previo al regreso; posteriormente, hicimos un mitin afuera de la SEP.

También llevamos a cabo un mitin el 15 de mayo, porque ese año no hubo convocatoria de movilización por parte de la CNTE. Pensábamos que era más necesario e importante que nunca lanzar esta convocatoria, a pesar de los riesgos que suponía la pandemia, porque las demandas se conquistan en las calles. Éstas fueron algunas de las acciones que llevamos adelante.

Cuando regresamos a la presencialidad en las escuelas, hicimos una nueva conferencia de prensa para visibilizar los contagios que estaba habiendo en las aulas, porque teníamos datos específicos de cómo se venía dando la dinámica de contagios en los diferentes estados. Fue muy importante la participación de los estados de Yucatán, Jalisco, Veracruz, que visibilizaron cómo se estaba viviendo [la pandemia]. Además, la política fue muy diferenciada; en algunos estados volvieron antes, en otros después. Evidentemente era una política para evitar la unidad del magisterio a nivel nacional.

Fue muy valiosa la participación de todos, aunque tuvo ese límite de que, al haber de diferentes estados, fue muy difícil congregarnos y hacer acciones más contundentes de forma presencial;

ésa es una debilidad que tuvo el movimiento, aunque mostró una potencialidad, porque desde los distintos estados [se pudo] visibilizar lo que estaba pasando.

¿Qué conquistamos? Me parece que visibilizar el problema fue una conquista enorme, muy importante, porque los medios de comunicación pro gobierno todo el tiempo comunicaban que no pasaba nada, que en las escuelas todo estaba bien. Incluso hasta la fecha siguen felicitando al magisterio por haberse puesto la camiseta, cuando en realidad costó vidas de maestras y maestros, de sus familias y de las familias de nuestros alumnos y alumnas: el resultado de la política sanitaria de gobierno fueron miles de muertos. Nos pareció relevante visibilizar esta situación y ser una voz disidente que planteara que, en realidad, los maestros no estábamos contentos con estar de nuevo en las aulas en estas condiciones. Nos preocupaba el rezago educativo de nuestros alumnos y denunciábamos que el programa “Aprende en casa” no servía para mantener a los niños realmente conectados con la educación; había que dotarlos de las herramientas necesarias; obviamente, no se hizo, porque se dieron millones de pesos a las televisoras para el programa; eso era solamente una recepción para los niños en la que no había el intercambio que es fundamental tener con los docentes.

Aunque evidentemente las pantallas no resuelven ese problema, era muy importante que los chicos contaran con internet, con computadoras para mantenerse en contacto. No fue así y eso generó rezago educativo, algo que todavía seguimos enfrentando los maestros, porque la SEP nunca generó un plan verdaderamente serio para combatirlo; aunque ése fue su discurso para la vuelta a clases presenciales, nunca elaboró un plan con fundamentos pedagógicos que pudiera realmente resolver el tema, no solamente del rezago, también de la deserción. La realidad es que hubo miles de alumnos que desertaron de las escuelas porque no tuvieron la posibilidad de tener comunicación con sus docentes.

En la Ciudad de México es más claro; tenemos que trabajar a dos, tres horas, del lugar donde vivimos, con un desarraigo enorme de las comunidades donde estamos, justamente para evitar que el rol que juegan los maestros, o que jugaron en algún momento con sus comunidades, continúe.

LUCÍA RIVERA: En este movimiento ¿se incorporaron sólo maestros o también padres de familia? Si es que se incorporaron, ¿qué planteaban?, ¿qué era lo que les preocupaba?, ¿cómo se daba el diálogo entre ustedes y ellos?

SULEM ESTRADA: Logramos que varios padres y madres de familia se incorporaran al movimiento. Fue complejo, porque desde hace muchos años hay una política de división, aunque sacamos las lecciones de la lucha contra la reforma educativa y, por lo menos en la Ciudad de México y en el resto del país, las madres y los padres de familia jugaron un rol clave; fueron quienes pusieron la frente y el cuerpo para las escuelas, pues muchos maestros no podían hacerlo porque su pena era el despido.

Los padres, y las madres de familia en particular, que son generalmente quienes se ocupan de chicos y chicas, desempeñaron un papel muy importante. Siempre hemos pensado que la vinculación con los trabajadores —porque finalmente eso es lo que son y nosotros somos los maestros de los hijos de los trabajadores— es básica, es fundamental.

Convocamos, vinieron algunos padres; su preocupación principal era la salud de su familia. Les preocupaba mucho, porque ellos, mejor que nadie, al igual que los maestros, conocen las condiciones de las escuelas. Muchos de ellos pagan de sus propios bolsillos la manutención de las escuelas cotidianamente y sabían lo que enfrentarían. Además, la situación económica era muy dura, porque en la pandemia hubo miles de despidos, hubo rebajas salariales en un montón de sectores de trabajadores y ellos vivían de esta situación. Les preocupaba mucho porque sabían,

que no se dotaría de lo suficiente, que tendrían que poner de sus propios bolsillos para solventar, como terminó siendo.

Había una preocupación, aunque me parece que esta situación perversa también fue provocada por la necesidad que tienen los padres de tener a sus hijos en lugares seguros mientras ellos trabajan, lo que en algunos sentidos jugó en contra. Nosotros decíamos: “Luchemos juntos para que los que son madres y padres tengan licencias, tengan reducción de su jornada laboral y puedan cuidar a sus hijos, puedan estar con ellos”. No se trataba de abrir las escuelas para que alguien cuidara a los niños, porque ésa no es la función de las escuelas, pero sí de luchar de la mano con los padres de familia.

Esa política con las madres nos funcionó, pero a ellos les pesaba mucho esta situación, porque fue un golpe muy duro; además, la reactivación económica, hubo una política que rápidamente reactivó la mayoría de los lugares y de los centros de trabajo de madres y padres, generando presión sobre ellos y la necesidad de que alguien viera por sus hijos, aunque sin duda les preocupaba enormemente su salud.

Otra cosa que exigíamos eran las vacunas; necesitábamos que hubiera una política de vacunación para niñas y niños también, como se hacía ya en otros países, para que no corrieran el mismo riesgo, porque siempre se manejó que a los niños les pasa menos. Era necesaria la vacunación de los chicos para implementar una política de reapertura de las escuelas. Eso garantizó regresos exitosos en muchos otros países y aquí lo negaron hasta recién ahora.

LUCÍA RIVERA: Viendo cómo están las cosas, con una pandemia que no termina, ¿cuáles son las perspectivas de un movimiento como el que ustedes impulsaron, en un momento en el que apenas se va a comenzar a vacunar a las niñas y jóvenes?

SULEM ESTRADA: Evidentemente no se ha acabado; al final terminaron imponiendo el regreso a clases y eso de alguna manera

bajó un poco la organización de los maestros y las maestras. No se ha terminado porque, en efecto, la pandemia continúa, porque las medidas siguen siendo brutales para la salud de las trabajadoras y los trabajadores, porque el sistema de salud pública sigue estando por los suelos.

Tampoco hubo una recuperación del sistema de salud pública pospandemia, porque no se destinaron recursos a recuperarlo, igual que a la educación. Estamos en las circunstancias en las que estamos y la pandemia continúa.

Al hablar entre nosotros y con nuestros compañeros y compañeras en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) planteábamos que la pandemia tendría que haber hecho que los intereses no fueran los empresariales. Tendría que haberse generado un cambio de paradigma en la forma de entender la educación pública. Podría haber surgido, por ejemplo, un plan para la construcción de escuelas, en el que, de la mano de un plan para combatir el rezago educativo, pudiéramos tener 12 o 15 alumnos por grupo.

Esto no sucedió. Al principio teníamos 15 o 20 [alumnos], y eso ya divididos en dos o hasta tres secciones. Los chicos iban una vez cada tres semanas. No se generó un plan para construcción de escuelas, que propiciara un cambio profundo. Creo que eso es una asignatura pendiente, que también forma parte de la lucha que tenemos que seguir dando los maestros.

La cuestión de la salud pública va de la mano con otros padecimientos que se ven reflejados. Hablábamos con trabajadores del sector salud y nos comentaban que, en pospandemia, se ha evidenciado un aumento de enfermedades que no fueron atendidas durante la pandemia, en particular enfermedades de las mujeres, como cáncer cérvico uterino, cáncer de mama, revisiones. Todo eso va a empezar a explotar, porque la salud pública se sigue deteriorando.

Creo que tenemos muchas cosas por las cuales seguir organizados, muchas cosas por las cuales luchar, incluyendo la situación

económica; por ejemplo, tenemos el nivel más alto en veintitantos años de inflación; igual los salarios. La promesa del aumento salarial se presentó con bombo y platillo [pero], en realidad, no implicaba un aumento que verdaderamente cubriera las necesidades del magisterio ni mucho menos. Entonces, son muchas las asignaturas pendientes.

Creo que en el tema salud también hay que seguirle el paso a la pandemia, no ha terminado. Tenemos que seguir peleando por que la vida sea prioridad, la vida de las trabajadoras, la vida de los trabajadores, la vida de nuestros niños y niñas; evidentemente a este sistema lo [que] menos [le] importa [es] eso, nuestras vidas, y nosotros tenemos ese eslogan de “nuestras vidas valen más que sus ganancias” y creemos que está más vigente que nunca.

LUCÍA RIVERA: Es una consigna poderosa. La pregunta es: ¿qué y cómo hacerlo a nivel micropolítico para concretar el mensaje? ¿Cómo se podrían generar desde el Consejo Técnico, por ejemplo, otras estrategias de lucha, a ras del suelo, con otros compañeros?

SULEM ESTRADA: Los CTE tienen una potencialidad que es que todos los maestros estamos juntos; pero también tienen una debilidad y es que están dirigidos por las autoridades educativas, que además nos imponen un tema, nos imponen una agenda y un discurso. En los últimos CTE ha habido toda una política con este rollo de lo socioemocional, que nos impuso un discurso, en última instancia político, para aceptar la situación.

Empezaron con el tema de la resiliencia y de ahí hasta acá han venido con un discurso muy fuerte en relación con eso. Pensamos que hay que recuperar los espacios para la organización de los maestros, que es necesario impulsar asambleas por escuela en los lugares donde es posible, que se involucre a madres y padres de familia para generar esas estrategias, en principio dentro de la escuela, pero también que vayan hacia afuera.

Finalmente, las madres, los padres, los maestros, generamos esas estrategias para minimizar el impacto de los contagios, pero

la realidad es que va mucho más allá y nos sobrepasó. Entonces, estamos desde las asambleas, desde las escuelas, de la mano de recuperar el sindicato como herramienta de lucha, porque la Sección X, mi sección, es charra. No hay ningún tipo de organización ni respuesta del sindicato, todo lo contrario. Pensamos que hay que recuperar los espacios sindicales para tener desde dónde convocar las asambleas y generar esa organización desde las escuelas; y después ir más allá. O ir a las escuelas cercanas, generar esas redes, en un principio por zonas, hacer fuertes a las zonas y después avanzar al siguiente paso.

Nos parece vital generar esos espacios de organización con las maestras de nuestras propias escuelas. De hecho, en las columnas de *La Izquierda Diario*, casi cada CTE voy escribiendo una columna distinta abordando las temáticas que se van a tocar en el CTE y la forma en que los maestros responden frente a eso, como una forma de dotar de herramientas a los maestros que hoy no están organizados, como una invitación a que nos organicemos juntos, pero también a que desde sus espacios puedan empezar a organizarse.

LUCÍA RIVERA: La pandemia ha mostrado todas estas problemáticas que has enlistado, pero también ha traído consigo otras posibilidades, otros medios, otras estrategias de lucha. ¿Qué peso le das a estas otras formas de luchar, por ejemplo, a convocar a asambleas y reuniones virtuales? Por otra parte, veo que no sólo han impulsado iniciativas como la del regreso seguro a clases, los asuntos de su agenda son múltiples. ¿No crees que tantos frentes abiertos dispersen la fuerza, la energía política?, ¿no sería preferible una cosa a la vez?

SULEM ESTRADA: Pienso que, en realidad, todos esos frentes de lucha que parecen diferenciados están íntimamente relacionados. Al final, si se habla de precarización laboral, eso va de la mano con la violencia hacia las mujeres, con el feminicidio, con nuestro

derecho a decidir, porque todo forma parte de un sistema que nos explota y nos oprime.

Hay muchos temas que parecen desvinculados entre sí; inclusive nosotros, en esta necesidad de concentrar, estamos impulsando la Asamblea de trabajadores y trabajadoras en lucha, a partir de luchas que de alguna manera estaban presentes, pero en pequeño, un poco aisladas del resto de las problemáticas de los trabajadores.

Estamos tratando de construir un espacio que coordine a los distintos sectores, porque nos parece que el problema parte de pensar que son problemas aislados, separados o diferentes, cuando en realidad forman parte de un mismo problema que tiene que ver con enfrentar al sistema capitalista. La realidad es que ese sistema, con sus distintos gobiernos que llevan adelante distintas políticas y formas de mantener el control y sus ganancias, va haciendo que todas esas luchas estén aisladas, separadas, aunque forman parte del mismo problema.

Nos parece importante tratar de crear ese espacio de coordinación. Como una forma de promover esa cohesión estamos impulsando el encuentro de trabajadores que se va a llevar a cabo los días 9 y 10 de julio en la Ciudad de México. También vamos a tener una mesa virtual para los compañeros de otros estados de la República en el edificio de la CNTE, en la Sección IX, en Belisario Domínguez, como una forma de aglutinar las distintas demandas, los distintos problemas, porque hemos visto que, cuando se lucha por separado, se nos va derrotando fácilmente por separado. Vemos a los compañeros de SutNotimex, que llevan más de dos años en huelga, una cosa muy brutal, particularmente contra mujeres trabajadoras; quienes sostienen las guardias, quienes sostienen la huelga son en su mayoría mujeres.

Hemos visto despedidos en infinidad de lugares; esta campaña, que lanzo a las escuelas privadas, fue porque hubo una cantidad de despidos y rebajas salariales en ese sector, que nadie volteaba a ver, cuando también forman parte del gremio magisterial.

Pensamos que el gremio magisterial tiene que unirse, independientemente de si somos públicas o privadas, porque padecemos la misma situación. Inclusive [en las escuelas privadas] padecen mucho más, porque sus patrones ven la educación como un negocio y eso muchas veces va de la mano de los gobiernos y de la Secretaría de Educación Pública, que lo permite y lo promueve.

Así, nos parece que no forman parte de aspectos parciales o distintos, sino de un mismo problema que hay que aglutinar, que hay que pensar cómo coordinar y, a partir de ahí, entre todos avanzar.

También está la invitación a este encuentro que pretende ser un espacio de coordinación entre todos estos sectores de trabajadores, para que podamos pensar juntos un plan de lucha unificado, para que podamos pensar juntos el camino para resolver nuestras demandas en común, porque no son cosas aisladas.

Me parecía muy impactante ver en distintos foros la historia de las trabajadoras despedidas del DIF, la de los trabajadores del SutNotimex y la de los del INEA. La misma política que viene implementando el gobierno de la 4T. Nos parece que tenemos que enfrentarla en conjunto. Lejos de dispersar, hay que buscar cómo coordinar y empujar hacia el mismo lugar desde todos esos espacios, incluyendo al movimiento de mujeres, que si no busca aliados entre los trabajadores, las trabajadoras, entre los sindicatos, que puedan pelear por sus demandas, difícilmente las vamos a conquistar.

“Tenemos que transformar la lucha contra el sistema”

LUCÍA RIVERA: Ahora que hablas de las mujeres, ¿en la Agrupación Normalista Nuestra Clase, la mayoría son maestras?, ¿son las más activas?, ¿cómo y qué tanto se involucran? Cuéntanos, porque toda esa parte de la vida interna de las organizaciones no se ve, pero es importante, considerando que en este país las maestras son mayoría, al menos en preescolar y primaria.

SULEM ESTRADA: Sí somos más mujeres, el gremio es altamente femenino. Como dices, está feminizado; somos más y son bien aguerridas mis compañeras, las admiro un montón; además, son pilares para nosotros.

Ha sido muy importante generar espacios de discusión entre compañeras; de hecho, la agrupación está vinculada, somos parte de una misma agrupación entre Nuestra Clase y Pan y Rosas. También tenemos desarrollado ese perfil, esta sensibilidad que sólo podemos tener las mujeres, tenemos nuestras demandas y nuestros problemas comunes que también discutimos e impulsamos.

Ahora estamos impulsando una campaña por el derecho al aborto, porque vemos que la situación está vinculada con la educación y la salud sexual y reproductiva de las mujeres; [una campaña] que vaya de la mano con luchar por un sector salud que verdaderamente responda a nuestras necesidades, que priorice la vida de las mujeres trabajadoras. La realidad es que, para tener acceso a la salud en este en este país, es un vía crucis. Aunque tenemos servicios médicos, es un calvario cuando tienes una enfermedad, es un calvario pasar por todo el sistema de salud y la mayoría de las veces terminan mal, porque los tiempos no son suficientes.

Pensamos que todo eso es parte de una misma problemática, junto con la violencia, los feminicidios, la precarización laboral; tenemos que defendernos, tenemos que luchar por conquistar nuestros derechos en ese terreno.

Estamos con esta campaña, porque eso afecta la vida de las mujeres trabajadoras; en particular, afecta la vida de las maestras y nadie habla de eso, como si lo magisterial fuera una cosa totalmente distinta de los problemas que tenemos como mujeres. Pero, en realidad, la mayoría de esos temas tendrían que estar puestos sobre la mesa.

Ahora, rumbo al 8 de marzo, las maestras de Pan y Rosas llevamos una carta a la Asamblea de las Resistencias organizada por

la CNTE, planteándole al conjunto de los sindicatos que se agrupan ahí las demandas de las mujeres trabajadoras, porque sin eso va a ser muy complicado. Necesitamos que nuestra voz se escuche y que nuestras demandas se defiendan como parte prioritaria de ese plan de luchar por mejores condiciones para las mujeres trabajadoras. Los feminicidios, la violencia, los temas de salud pública, el derecho al aborto, no son otra cosa si no forman parte de los derechos de las trabajadoras que tenemos que defender.

LUCÍA RIVERA: Estoy de acuerdo contigo en que son cuestiones relacionadas; todo podría englobarse en una lucha anticapitalista, pero también es muy complicado tratar de cubrir tantos frentes. Si hubiera que pensar en términos de prioridades, ¿piensas que convendría anteponer ciertos objetivos de lucha?

SULEM ESTRADA: Es difícil decir qué es prioritario, en un sentido [lo es] todo. Todo tiene que ver con nuestra vida y con nuestra calidad de vida. Si una piensa en la precarización laboral, en los despidos, en la vida cotidiana de las trabajadoras y los trabajadores y lo que tenemos que enfrentar, la explotación que existe, necesitamos luchar contra eso.

Creo que hace falta pensarlo más como un todo. En este sentido, planteabas una lucha anticapitalista, una lucha por un mundo radicalmente distinto, una lucha por un mundo donde no tengamos que padecer este tipo de cosas, donde nuestra vida en los niveles más básicos no sea la prioridad.

También pensemos en el cambio climático. Hay muchos frentes abiertos, pero tenemos que tratar de ver y de tener la capacidad de pensarlo más como una lucha contra todo eso, aglutinada, conjunta, porque si no vamos a terminar jerarquizando alguno de esos ejes, que a veces, por la urgencia que hay se hace, pero perdiendo realidad; además, el tiempo apremia, porque la crisis internacional hace que la situación sea más compleja.

Tenemos que transformar en la lucha contra el sistema de conjunto, porque no se separa, como ha sido hasta ahora; tenemos

que aprender también de las lecciones del pasado y pensar en una lucha más en este sentido.

“Una retórica linda, pero poco se corresponde con la realidad”

LUCÍA RIVERA: Para ir cerrando, me gustaría que hicieras algún comentario sobre el nuevo marco curricular. ¿Cómo ven ustedes el panorama y qué posición tienen respecto a este cambio?

SULEM ESTRADA: Creo que en primer lugar habría que plantear la forma en que se generó este nuevo marco curricular, que tiene un discurso aparentemente mucho más progresista, más a la izquierda, habla más de la comunidad y de derrotar paradigmas neoliberales; tiene todo un discurso alrededor de eso, está muy interesante, uno lo lee y dice ¡guau! Pero, cuando empiezas a hilar más fino y a darte cuenta cómo empezaron a impulsarlo, ves que se queda en una retórica linda, que poco se corresponde con la realidad. Primero, porque para generar un cambio verdaderamente profundo, eso no se puede hacer si no se convoca desde los maestros, desde las maestras y desde las comunidades. Si el discurso fuera cierto de que lo que hay que poner en el centro es la comunidad, lo primero que tendrías que hacer sería haber generado asambleas, espacios de discusión entre las madres y los padres de familia, los maestros, que pudiéramos debatir por dónde llevar la educación.

LUCÍA RIVERA: “Ya hubo asambleas”, respondería la SEP.

SULEM ESTRADA: Pero todos sabemos que no hubo asambleas abiertas para maestras y maestros. Muchas fueron en horarios escolares. De hecho, a través de la SEP jamás se nos ha convocado a maestras y maestros a estar en un espacio así. Empezamos a investigar dónde se están dando y lo mucho que conseguimos fueron los links para que las pudieras ver a través de YouTube, pero

nada más, no hubo una invitación abierta para incluir a maestros y maestras.

Lo que dicen la SEP y el gobierno con relación a eso es mentira, porque no hubo ese proceso; sí hubo asamblea, pero quienes estuvieron ahí fueron los inspectores. Al menos en la Ciudad de México no hubo ya en términos de generar estudios verdaderos de reflexión y de discusión para esa transformación. Entonces, algo que no surge desde los maestros y las maestras, desde la comunidad educativa, es algo que está destinado al fracaso, porque los maestros no lo ven como algo propio y en realidad no lo es.

Más que la retórica, que es muy interesante, hay algunas cosas que tenemos que debatir. Ése no fue el marco curricular que los maestros esperaban. Creo que la 4T le ha quedado a deber muchísimo a los maestros, a muchos maestros que confiaron en el gobierno de López Obrador, en que realmente iba a implicar un cambio para la educación; está tornando con una realidad radicalmente distinta. De hecho, todos los maestros, y tú lo puedes ver en redes sociales, están totalmente inconformes con la situación. Plantean: “No hay un plan para combatir el rezago educativo; los alumnos, es una normativa, todos pasan con el 7 para adelante”.

No hay jerarquización de las verdaderas necesidades de los chicos y cómo resolverlas; nos queda un mes de clases en que la realidad es que no va a haber un espacio real para los propios alumnos, que pueda servirles. Es un alargamiento del calendario escolar sin pies ni cabeza, en un sentido pedagógico que solamente es poner sobre la cabeza a los maestros, el irles quitando su derecho al descanso, porque inclusive este discurso de “No son vacaciones, es receso escolar”, que se lo han inventado desde hace mucho tiempo, tiene que ver con evitar garantizar el derecho al descanso de los maestros, que es sumamente necesario, sobre todo en este momento que tuvimos uno de los ciclos escolares más difíciles en muchas historias. Nos enfrentamos a una pandemia, a tener que dar clases nueve horas con el cubrebocas puesto, a cuidar la salud de nuestros niños y, en primer lugar, la nuestra.

Enfrentamos una situación de rezago educativo tremendo, general; combatirlo fue una carga moral muy dura y la tuvimos que enfrentar sin ningún tipo de aliciente por parte del gobierno, sino todo lo contrario. Todos piensan que el marco curricular obviamente no responde al discurso. ¿Cómo puede ser este discurso cuando no coincide con la realidad? Entonces, queda en una buena retórica; hay que seguir generando espacios de debate sobre el marco curricular, donde los maestros y las maestras podamos construir, donde realmente le entremos para organizarnos, para construir algo que surja desde nosotros y desde las necesidades de nuestros niños y nuestras niñas; una educación al servicio de las hijas y los hijos de los trabajadores, al servicio del pueblo.

Toda esa retórica ¿de qué forma la hacemos realidad? Incluso, como ha dicho López Obrador: es el discurso de una cosa y luego la realidad es otra.

Academia y maternidad ¿conciliación posible?¹

Conversación con Cecilia Peraza Sanginés

Estudió la licenciatura en Sociología en la UNAM. En Barcelona, con el apoyo de Conacyt, estudió la maestría y el doctorado en Sociología. Al terminar sus estudios trabajó como consultora en esta misma ciudad. Regresó al país después de 11 años y participó en el programa de incorporación de jóvenes académicos a la UNAM.

Actualmente se dedica a la docencia y a la investigación educativa desde la perspectiva sociológica. En el ámbito de la investigación desarrolla el proyecto “[Re]enfoques educativos” (<http://investigacion.politicas.unam.mx/gaped/>) en el Grupo de Análisis de Política educativa del Centro de Estudios Sociológicos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Cabeza de familia, mamá de una niña de 8 años y un niño de 5; si bien es complicado y hace malabares para tratar de conciliar la

¹ Programa transmitido en vivo el 31 de mayo de 2022 por: https://fb.watch/i_dqmSX_la/

maternidad y la academia, lejos de donde nació y sin una red de apoyo familiar, reconoce que la suya es una posición de privilegio en relación con la de otras mujeres maestras que trabajan en el nivel de educación básica y no cuentan con las mismas condiciones salariales y laborales que ella.

Como especialista en Sociología de la Educación, la política educativa se convirtió en algo muy personal y lo personal en algo muy educativo. Se resiste a limitar el análisis de la realidad a posturas que pueden resultar pesimistas; para ella, la esperanza es un faro de luz que no debe apagarse nunca cuando de hablar de educación se trata.

“El valor de compartir nuestra experiencia desde una posición situada”

LUCÍA RIVERA: Vamos a tratar de ir desmenuzando el asunto, pero en realidad en la vida es muy difícil separar estas cuestiones que forman parte de nuestra existencia cotidiana. ¿Cómo enfrentaste esta situación durante el confinamiento?

CECILIA PERAZA: Intentaré compartir con ustedes algunas reflexiones alrededor de la invitación que me han hecho y pensaba en cómo abordar esta pregunta que hacen de academia y maternidad, ¿conciliación posible?

Posible es, pero ¿a qué costo? Tan es posible que aquí estamos y creo que es posible porque estamos hablando de, si no una élite, sí por lo menos de personas que tenemos un nivel importante de privilegio en relación con otras, porque no tenemos las mismas condiciones salariales y laborales en la UNAM que en la SEP y ésa es una realidad; no trabajamos las mismas horas frente a grupo en educación superior que en primaria o en secundaria, son distintos niveles de exigencia, son distintas dinámicas.

Me gustaría hablar hoy como docente de educación superior. Soy maestra de jóvenes de licenciatura, de entre 19 y 26 años, más

o menos, aunque no solamente trabajamos con personas jóvenes; principalmente imparto asignaturas metodológicas para la investigación social aplicada; mi función es enseñarles a las chicas y a los chicos que tienen una vocación hacia la investigación en ciencias sociales a investigar construyendo los mejores caminos posibles para conseguir sus objetivos y eso solamente ha sido posible probando caminitos y equivocándonos. Así vamos aprendiendo conjuntamente.

Cuando digo que voy a ir cambiando de sombreritos, es porque resulta complicado para mí hablar con distancia académica de la maternidad y la misma academia, y por qué me dedico a la investigación educativa, pero no me he enfocado en los últimos años en la investigación de la educación superior. Aquí hablo desde mi experiencia, como me pides, y entonces sería importante posicionarme desde las epistemologías feministas y las epistemologías del Sur global; en ese sentido he aprendido el valor de compartir nuestra experiencia desde una posición situada.

Como docente de la UNAM con una plaza de tiempo completo, estoy en un nivel de privilegio importante, lo que no quita que una tenga que enfrentar dificultades. No vamos a alimentar aquí la cultura de la queja que nos caracteriza como docentes ni la dificultad de la adaptación al cambio. Me gustaría intentar explicar que durante la pandemia hemos intentado hacer nuestro trabajo de la mejor manera posible; no dejamos de trabajar. Ésa es una primera afirmación importante en relación con ciertas acusaciones hacia la docencia en educación superior del tipo “qué cómoda es”; y sí, creo que podemos haber llegado a acomodarnos en ciertas situaciones en relación con las que teníamos antes de la pandemia. En mi caso, puedo explicar que, como cabeza de familia, no tengo a quién encomendarle a mi hijo, a mi hija, durante el tiempo de trabajo; no tengo el apoyo escolar; en el momento en el que cierran las escuelas se trastoca radicalmente nuestra vida familiar y, en nuestro caso particular, mi papá entró en una situación crítica de salud y falleció en julio de 2020.

Mi vivencia de la pandemia fue peculiar en términos de que además la atravesó la muerte de mi padre, con todas las implicaciones, además de los cuidados de un enfermo terminal, de acompañar a mi mamá en ese proceso y acompañarnos juntas en esos cuidados. El cuidado de mi hija y de mi hijo me implicó moverme de la Ciudad de México durante los primeros meses, porque mis padres vivían en Nayarit, ahora solamente mi mamá. Tener que volver a la ciudad en el verano de 2020, sabiendo que las escuelas no iban a volver, resultó un gran desafío. Entre marzo y julio todavía teníamos la esperanza de que las escuelas abrieran, como estaba sucediendo en otros países, y eso en México no sucedió, ni siquiera ha terminado de suceder [a fecha de mayo de 2021].

Fui de las primeras personas en hablar públicamente en un programa de radio sobre la importancia de volver a las escuelas, de recuperar los espacios educativos y, hasta cierto punto, una militancia por volver, por recuperar las escuelas, que en mi caso resultaba vital; cuidando la distancia en relación con otras mujeres que estuvieron en situaciones mucho más críticas. Porque lo que nos permite ser académicas, docentes, nuestras condiciones laborales, también nos ofrece alternativas. En mi caso fue lograr una alianza con una estudiante de psicología educativa que venía todas las mañanas a apoyarme con su cubrebocas y con la confianza que logramos ir construyendo entre ella y yo, pero no tenía ningún tipo de apoyo familiar, de red familiar cercana disponible durante los picos más fuertes de la pandemia.

Ésta fue nuestra manera de sobrevivir, con esa alianza, pero estoy clara de que hay muchísimas mujeres que no pueden contar con ese tipo de apoyo y que durante la pandemia la respuesta oficial fue: “Las mujeres que nos echan la mano, las mujeres en México, que siempre se han encargado de la unión familiar y de los cuidados, no nos van a fallar”, nos decía “nuestro jefe de familia nacional”: “las cuidadoras no nos van a fallar”. Y entonces

nosotras, que asumimos ese rol, qué nos quedaba más que concentrarnos en cuidar ¿no?

Ésta es mi experiencia durante la pandemia, desde una habitación, encerrada con mis crías afuera, y una empieza a acostumbrarse, pero no necesariamente a acomodarse.

“Me inquieta la manera en que se ha rasgado el tejido social”

LUCÍA RIVERA: La pandemia fue un acontecimiento que sacudió absolutamente todo, pero, al mismo tiempo, abrió un abanico de posibilidades; sin mucho pensarlo, las maestras mostraron una capacidad de respuesta por fuera de lo institucionalizado. Así que cuando dices “yo busqué el modo de [establecer] una alianza con una estudiante”, algo hay de esto. ¿De qué trató el arreglo?, ¿cómo unció esa alianza?

CECILIA PERAZA: Gracias por esta pregunta, porque a mí una de las cosas que más me inquieta es —y ya desde antes de la pandemia era el centro de mi reflexión— la manera en la que se ha rasgado el tejido social; me parece que con la pandemia fue tal el desgarró y el miedo a la otra persona, la monetización de las relaciones, el juicio sobre las otras personas, que construir red finalmente se convierte casi en una locura cuando estamos en la época de “sálvese quien pueda”. Y claro que yo, al formar parte de una familia “diferente”, tuve que buscar recursos “diferentes” a los familiares. Mi familia nuclear está disgregada, estamos distribuidas en diferentes puntos geográficos lejanos y mi padre falleció en la pandemia, así que nos quedamos cuatro mujeres disgregadas, recibiendo condolencias en línea.

En la familia extensa tampoco se generaron redes más amplias que el nivel nuclear, era un “sálvese quien pueda, y que cada núcleo le haga como pueda”. Pero, cuando tienes dos criaturas, necesitas darles de comer todos los días y para eso tienes que salir

de la casa con tus dos crías de la mano si no tienes esquema de apoyo. Y entonces aparece el juicio de la vecina: “Mírala, sacando a sus hijos, qué irresponsable”; se podía sacar a los perros, pero a los niños no.

Eso se ha ido transformando, pero no se nos puede olvidar, porque llegamos a vivir y hacer cosas horribles como seres humanos y creo que mucho tiene que ver con esta incapacidad urbana de trabajar en red, que eso no sucedía en el campo, donde también tuve la oportunidad de estar un tiempo y observar otra manera de vivir la pandemia, donde me decían: “Maestra, y usted que viene de la ciudad ¿sí es cierto eso del Covid?”.

No veías a la gente con cubrebocas en ninguna parte, pero no hubo escuelas por dos años. A una le llama la atención este desmantelamiento del esquema de apoyo más básico para las mujeres; desde donde se construye la red hoy en día a nivel urbano y a nivel rural la escuela juega un papel fundamental para tejer red. Claro, yo me dedico a eso, mis hijos están en la escuela desde el primer día que se abrieron. He tenido que cambiar a mi hija de primaria tres veces porque eran inviables los esquemas de la escuela pública. Por ejemplo, para una madre trabajadora, cabeza de familia y académica, imposible que llegues a la escuela y te digan “Hoy no vamos a abrir”. Y al día siguiente no lo sabes, es un volado y con un esquema, al menos en mi experiencia, de mucho autoritarismo, de mucha manipulación, de mucho juicio. En las reuniones de familias, la resistencia a volver era enorme. Me llegué a sentir señalada bajo argumentos del tipo: “Usted que no ha perdido un hijo, no sabe el dolor que implica... se le hace fácil pedir que vuelvan a la escuela”; había un nivel de juicio que hacía muy difícil proponer alternativas y mucho menos proponer red.

Tengo la inmensa ventaja de ser una docente cercana a sus estudiantes y de haber aprendido a tejer redes con gente joven; las relaciones intergeneracionales me salvaron la vida cotidiana a mí y a mis hijos, ésa es mi experiencia. No necesariamente es una cuestión generalizada, pero en mi caso pondría el acento en el

estigma que existe hacia personas que viven en un esquema familiar distinto y, por lo tanto, tienen que tomar decisiones distintas a las de la familia tradicional.

Del tipo de docencia que he impartido, de la rebelión pedagógica y de la manera de vivir nuestra docencia, en mi caso, a pesar de mi situación, nunca quise abandonar a mis estudiantes. El primer semestre fue caótico, porque intenté construir un aula invertida, proponer procesos más de autogestión y autodidactas: “Todas y todos estamos sobreviviendo, pero al menos no dejemos de encontrarnos de vez en cuando”.

Desde hace dos años mi trabajo consiste fundamentalmente en generar espacios en los que las personas jóvenes puedan ir construyendo esa red que a mi alrededor se va articulando y eso es precioso, lo vivo con muchísima alegría, pero a la vez toca contener una serie de procesos. Yo admiro a la maestra de primero de primaria de mi hija, con 32 niñas y niños en pantalla, enseñándoles a leer. Afortunadamente soy docente de superior, porque saben leer, saben escribir, tienen los conceptos básicos, pero admiro y expreso todos mis respetos a las maestras de otros niveles educativos. En nuestro caso, creo que ha tocado por un lado la flexibilidad, la empatía y, sobre todo, intentar generar espacios de escucha, de acompañamiento, de contención emocional, incluso de comprensión y no todas las docentes tenemos herramientas psicológicas de acompañamiento.

En mi caso tengo una trayectoria de trabajo personal, pero no es el caso de todas y de todos los docentes, y creo que ahí tenemos muchísimos puntos de donde estirar. ¿Cuál es el reto en educación superior y, en todo caso, de la academia en un sentido más amplio? En tu intervención planteas que es difícil separar, pero en los hechos nos obligan a separar, a escindir la academia de la vida personal. O sea, el día que te toque estar en pantalla, hazle como puedas con tu lavadora, con tu licuadora y con tu niña, con tu niño; tú te tienes que poner en pantalla y concentrar en lo que estás.

No dejamos nunca la lógica productivista y donde me gustaría dialogar más sobre las prácticas que actualmente se llevan a cabo en la academia, que nos obligan a tener ciertas dinámicas. ¿Es posible la conciliación? Bueno, con el WhatsApp, los mensajes continuos, los correos electrónicos a las 5 de la mañana, ¿a qué hora escribes? En mi caso ya me pasó factura, porque me echaron del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de manera opaca, con unos criterios que no cuadran con el discurso de la 4T [la Cuarta Transformación de México con el gobierno de Morena], como muchas otras incongruencias... Tú dime por dónde quieres que sigamos platicando.

“Habría resultado imposible afrontarlo sin la solidaridad de mis colegas”

LUCÍA RIVERA: Estás poniendo sobre la mesa varias cuestiones importantes; quiero detenerme en una. Al menos en educación básica, vimos en redes sociales a maestras criticando a otras por realizar trabajo doméstico mientras escuchaban lo que se decía en una reunión. ¿Pasa esto en educación superior, entre maestras que se dedican a la academia, como tú? ¿Cómo leerías tú, como interesada en la sociología de la educación, estos procesos?

CECILIA PERAZA: Te agradezco mucho la pregunta, voy a intentar elaborar una respuesta. Empezaría diciendo: desde las teorías feministas decimos que lo personal es político; yo me dedico al análisis de la política educativa y la política educativa se convirtió en algo muy personal en ese sentido y lo personal en algo muy educativo.

La lectura que quisiera hacer tiene una clave esperanzadora, porque si una cosa aprendí en la pandemia es que la sociología crítica que nos lleva a la crítica deprimente en ese momento no nos estaba ayudando. Y una de las maneras en las que personalmente quise hacer frente a toda esta situación como socióloga, o mi manera de abonar a la rebelión pedagógica, fue concentrar

todos los procesos de investigación de mis estudiantes, que íbamos siguiendo en línea, en el análisis de los efectos de la pandemia sobre la vida de los hombres y de las mujeres, pero con perspectiva de género, intentando preguntarnos “¿qué hay de las mujeres en relación con los hombres en estas vivencias?”.

Como socióloga podría compartirles algunos datos de partida que manejamos y que he construido con mis estudiantes. A mí me pasó una cosa maravillosa y es que, como empezamos a trabajar con mis estudiantes la problematización de la realidad y de la coyuntura, entonces también eran personas muy empáticas conmigo. Como académica, por ejemplo, en plena pandemia y sola con dos crías, me enfrentaba a dos evaluaciones quinquenales que habría resultado imposible afrontar sin la solidaridad de mis colegas, compañeros y compañeras jóvenes, que me asistieron. Les agradezco públicamente y con la mano en el corazón, porque sin mi equipo, tan empático, todo esto habría sido imposible; no las libramos todas, pero libramos las más importantes.

En ese sentido, me gustaría hacer una pausa y poner el foco en cuáles son nuestras prácticas como académicas y como docentes en esta tendencia atomizadora de “Resuelva usted como pueda y simule en el país de la simulación”. Esto se profundiza con la pandemia; no importa mirar hacia abajo, yo estoy en short y tenis, pero lo que importa es que no se note que tenemos *quehacer*, que los niños no se vean en la pantalla. ¿Por qué? Porque ensucian, porque quedan mal.

Estas prácticas de ir incorporando a los niños y a las niñas en la vida pública podrían tener su efecto, pero también tiene sus límites, porque lo que se planteó finalmente era “Hagamos como que no pasa nada, aquí ya todo se visualizó y usted le resuelve como pueda o es desechable”; y hubo muchísimas personas desechables.

Gracias también a mis estudiantes, que me ayudan a construir estos datos. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y otras encuestas sobre madres trabajadoras y

Covid, calculamos que en el abandono escolar de educación superior hubo aproximadamente 2.5 millones de mujeres y 2.8 millones de hombres jóvenes que abandonaron sus estudios.

Lo interesante es que los hombres tuvieron que irse al mercado laboral a ver cómo le hacían como repartidores explotados para que pudieran llevar algo a sus casas, mientras que las mujeres engrosaron las filas del trabajo doméstico no remunerado con unas cifras escalofrantes de incremento de la violencia intrafamiliar, donde se consideró que los niños y las niñas y las personas adultas mayores han sido las principales castigadas, porque estamos en una sociedad en la que una vez más se puso en el centro la economía, como quiera que esto se entienda, y no los niños y las niñas, ni la salud mental de las personas.

Estos efectos los vamos a ir sufriendo, apenas empiezan, apenas los estamos notando; con la inflación al 100%, todo sube al doble. Los efectos de la salud mental me preocupan muchísimo y por eso me refiero a las prácticas que tenemos en la academia, en la docencia, donde nos tenemos que replantear la academia, porque si no, la academia es esta élite de las personas que tienen su casa en Cuernavaca con su compu, con su alberquita, con todo resuelto.

Sí hay una cantidad de personas de educación superior acomodadas en distintos niveles de privilegio. En mi caso, soy joven, me acabo de incorporar a estas prácticas y me resulta importante que nos las cuestionemos. He escuchado a muchas colegas docentes que dicen: “El único problema de la virtualidad son los estudiantes que no se pueden conectar, pero, en realidad, la gente que no se quiere adaptar a este nuevo modelo educativo es porque no quiere adaptarse al cambio”.

Yo me planteo si es un pequeño detalle que los estudiantes no se puedan conectar y cuestiono ¿para quiénes trabajamos? Hay prácticas distintas, maneras distintas en las que cada persona decidió volcarse a su trabajo, volcarse a afrontar la situación en colectiva, no necesariamente a nivel individual.

Desde luego, las maestras lo hemos pasado de una manera que me gustaría especificar un poco más, porque en comparación con enfermeras, con mujeres médicas, con trabajadoras domésticas que tuvieron que volver a su trabajo, yo tenía la inmensa oportunidad de estar encerrada en mi habitación con una persona que me apoyaba fuera; estaba cuidando a mi hijo y a mi hija, pero muchísimos niños y niñas están en el abandono durante todo el día, el abandono escolar, el abandono de cualquier tipo de protección.

Como socióloga no estoy siendo muy ordenada en mi respuesta, pero se juntan muchos temas en lo que estás planteando y me gustaría cerrar esta primera reflexión con esto que me preguntabas de cómo nos criticamos entre nosotras como maestras, cómo vamos internalizando las mujeres el patriarcado, las exigencias patriarcales, la exigencia de la supermujer que tiene que responder y hacerle como pueda, y bien arreglada, porque ése es su deber, es su trabajo.

Si ustedes se dan cuenta de cuál era el discurso, por ejemplo, del director de la escuela pública de mi hija hacia las mamás, era como si fuéramos unas desobligadas que no entendemos que hay que acompañar el proceso educativo de nuestros hijos, cuando los sociólogos de la educación, como Gil Antón, te dicen: “En México la mayoría de las familias quedan rebasadas por sus hijos e hijas escolarizados en segundo de primaria, porque no tienen el nivel educativo para acompañarlos”. Y en mi caso no podía tener ni la paciencia ni la energía para sustituir a sus maestras, porque también estaba trabajando. No puedes partírte.

La crítica entre nosotras no ayuda. Esto del juicio y la acusación hacia la otra persona ha mermado las posibilidades de tomar acción en esta catástrofe, en esta emergencia, la oportunidad de actuar de una manera distinta. Me quedaría con la idea de que tendremos que seguir construyendo desde nuevos lugares. No ayuda que nos estemos criticando y exigiendo más entre nosotras, es difícil ir encontrando los límites del trabajo en la sociedad del cansancio, como la define ese filósofo coreano.

Esto de sentirnos identificadas es lo que me parece que nos permite construir, ir construyendo alternativas desde la esperanza. Estamos muy sensibilizadas a todo el desastre, a todo lo que hacemos mal. Soy amiga de buscar también aquello que sí nos funcionó, aquello que sí logramos, porque finalmente resistimos y seguimos resistiendo a un embate global contra la comunidad. ¿Cuál fue, por ejemplo, mi manera de resistir? Ponerme a trabajar en comunidades de aprendizaje, ponerme a investigar sobre las condiciones laborales de mamás maestras de secundaria en pandemia, abordar nuevas identidades docentes; es decir, entrarle al desafío de repensar el mundo, cada quien desde su esfera y replantear las prácticas. Este tipo de espacios me resultan muy nutritivos, muy esperanzadores, para ir replanteándonos la educación.

“Me gustaría cuestionar este concepto que tenemos de éxito educativo en esta sociedad capitalista”

LUCÍA RIVERA: Me inquieta mucho este tema de las dobles, triples, cuádruples jornadas y, retomando algunos de los comentarios de nuestra audiencia, esto se debe a la falta de apoyos. Me parece que un obstáculo a vencer es esta idea tan extendida de que sólo requiere cuidados quien es dependiente, cuando en realidad todos lo somos y la pandemia lo dejó clarísimo. ¿Cómo le hacemos para sensibilizarnos y reconocer el cuidado como un problema de todos?

CECILIA PERAZA: Has tocado un montón de temas, así que voy a intentar recuperar algunos. Me quedaría primero con la pregunta de cómo resistimos. Ahí me hago una pregunta auténtica, porque me encantaría saber, hacerle esta pregunta a las personas que nos escuchan. El sistema neoliberal tiene muchos placebos para la resistencia. Primero, ya sabemos que tenemos que resistir, porque es un sistema exhaustivo en el que estamos ahora, y el que triunfa es el que aguanta.

El modelo educativo a seguir, hablemos del modelo coreano, es extenuante, hasta que te caigas, hasta que te desmayes de cansancio de estar estudiando, entonces, a ver si te aproximas al éxito. En primer lugar, me gustaría cuestionar este concepto que tenemos de éxito educativo y de éxito en esta sociedad capitalista, donde replantearnos el papel de la escuela me parece fundamental. A la vez, es un cliché histórico, porque la escuela viene jugando distintos papeles a lo largo de diferentes momentos históricos. La pregunta es ¿qué papel va a jugar ahora?

Si aprendimos algo de la pandemia, creo que aprendimos muy poquito. Vamos a ver qué pasa con la nueva reforma educativa, con el cambio de discurso en el marco curricular, con esta escuela nueva que nos proponen. Vamos a mantener alguna esperanza en los cambios que vienen, pero somos las mismas personas.

LUCÍA RIVERA: Sólo un pequeño paréntesis: esa propuesta “nueva” descansa en un andamiaje viejo, el mismo que estamos describiendo aquí, ¿no crees?

CECILIA PERAZA: Claro. En cualquier caso, me gustaría subrayar la importancia de seguir planteando cuál es el papel de la escuela. ¿Qué es lo que quiero? ¿Que mis hijas vayan a sentir que van a conquistar el éxito académico educativo para ser personas triunfadoras en este sistema o quiero que sepan tener amigos y amigas? A lo mejor suena muy hippie, pero lo que me interesa más a mí es la socialización infantil; especialmente desde que supe que, en el momento en que los niños y las niñas de primero de primaria, hace cuatro meses, cuando empezaron a salir al patio, no sabían jugar; se miraban entre ellas y entre ellos con miedo y no sabían qué hacer.

Me parece fundamental poner la salud mental y la socialización infantil en el centro del interés global por el futuro de la humanidad. Simple y sencillamente, los efectos de la depresión que identifico en mis estudiantes a los 19 y los 20 años, personas que van a entrar a la universidad, que llevan dos años conectadas

en el momento de su explosión en la pubertad, no han podido tener ningún tipo de relación humana; están iniciando su educación sexual a través de pornografía, plataformas de ofertas sexuales, en fin.

Creo que hay que empezar a hablar de estos temas, a hablar de cómo resistimos: con pastillas, con vitaminas extras, con drogas de todo tipo, con pantalla todo el día, con nuestros hijos y nuestras hijas enchufadas... Me parece importante replantear el concepto de resistencia.

Podríamos hacer una lista; me encantaría ser optimista, pero creo que por lo menos en el consumo de pantalla, en el consumo de contenidos, niños, niñas y adolescentes están en este momento expuestas al caos, a la incompreensión de lo que están consumiendo para pasar la vida, para pasar el rato encerrados y encerradas.

Desde luego, yo he sido sumamente rebelde con mi propia familia, pero estudiándolo como socióloga, me alarma muchísimo esto que hablabas de la feminización de la enseñanza.

Un maestro decía que los maestros hombres y las mujeres tenemos que dialogar mucho más, desde luego, con perspectiva de género, y ser conscientes de que no estamos en las mismas circunstancias, porque el cuidado en todos los sentidos está en las espaldas de las mujeres y hay que asumirlo. Que laven trastes un día no quiere decir que se hagan cargo del cuidado de la casa.

Puede haber hombres muy responsables, cabezas de familia, con sus hijos; seguro que hubo hombres que quedaron en situación de viudez en esta pandemia. O sea, la cantidad de niños y niñas huérfanas de la pandemia no son el tema central en la nación, cuando deberían serlo. Mis estudiantes, cuando identificaban el fenómeno, nos echábamos a llorar en esta misma pantalla de la dimensión de la tragedia. Pero no se trata aquí de una competencia, de una guerra de sexos, sino de una sensibilidad. Lo que planteaba la profesora aquí, en el sentido de la distancia entre las gráficas: la cantidad de mujeres en educación preescolar es casi de

98%. Claro, también esperaríamos que fuéramos más comprensivas entre maestras de preescolar y de primaria.

En otros espacios quizá están luchando también desde la lógica de “demostrar que soy tanto como un hombre, ya verán que lo lograré, puedo tanto como un hombre”, porque es en la lógica en la que nos educaron a las mujeres de cierta generación, desde, quizá, un feminismo no tan abierto, pero de decirte: “Eres mujer, pero sí puedes”.

No todas estamos en ese tenor, pero agradezco a mi madre y a mi padre que me hubieran permitido esta lógica. Claro, como consecuencia soy una mujer sobreexigida, porque tengo estándares de superwoman que no puedo alcanzar; esto siempre tiene efectos, pero resistir también es, para mí, cuestionarnos estos patrones.

Me parece que tenemos el desafío de sacarle jugo a la feminización de los espacios educativos. No puede ser que en las primarias seamos 90% mujeres y cuando me saludan me digan “Buenos días, papito” y estamos un papá y 30 mamás, pero nos siguen hablando en masculino.

Creo que la relación entre las familias y las escuelas se tiene que pensar, asumiendo quiénes somos las familias; no soy la única cabeza de familia. Somos 60 y tanto por ciento de mujeres al frente de la educación de sus hijos e hijas, me daba el dato el director de la escuela, de mujeres cabezas de familia en el sector público y no somos un fenómeno que se tenga en cuenta como mayoría, y “el Día del Padre” sigue siendo una de las festividades más importantes en las escuelas.

Me parece muy importante que repensemos la familia, repensemos la escuela, repensemos la comunidad, repensemos las relaciones en una clave no de juicio, de lo mal que lo hacemos y de lo irresponsables que somos por abrazarnos de nuevo, sino dándonos una oportunidad de construir la resistencia desde donde nos conocemos, desde lo afectivo, desde donde las mujeres nos

hemos relacionado y nos ha funcionado. ¿Como hemos resistido triples jornadas? Recibiendo el reconocimiento. Que un estudiante te diga: “Maestra, gracias”; dices: “Ya valió la pena, la clase ya está al día siguiente con otro brío”.

Evitemos el juicio, evitemos el desprecio y pongamos en valor el trabajo educativo, el trabajo de cuidado, no por el éxito académico, sino porque logremos volver a enseñar y aprender a tejer confianza entre las personas después de una bomba atómica global que nos llevó a desconfiar de nosotros, porque somos contagiosos.

“Acompañemos a las mamás en el proceso educativo, muchas son todavía niñas”

LUCÍA RIVERA: Para pasar a un cierre que en realidad deje abierta la discusión, se ha hablado aquí de brecha salarial, de condiciones de trabajo diversas, de feminización de la docencia, de una distribución desigual en el trabajo, de cuidados en casa, de una organización sexista del trabajo. Frente a todo esto, cuando dices que hay que sacar provecho de nuestra condición femenina ¿qué significa esto para la educación escolarizada donde la docencia está feminizada? ¿Cómo sacamos provecho de esta presencia femenina?

CECILIA PERAZA: A mí me gustaría, por el chat privado de esta plataforma, a ver si me pueden ayudar a compartir la página web que tenemos del grupo de investigación, porque pedían por aquí algún contacto —<http://investigacion.politicas.unam.mx/gaped/>—. Estamos como un grupo de investigación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; es el grupo de Análisis de la Política Educativa y me encantaría recomendarles el trabajo de mis estudiantes.

Me siento muy orgullosa del trabajo que hicieron en pandemia; procuraron trascender el aula y no hacer trabajos para que

yo los leyerá y les pusiera una calificación, sino en una nueva lógica. Hicieron un fanzine sobre la pandemia, se llama “Mamá, mira, no es un profe, es un actor”. En relación con el programa nacional “Aprende en casa”, tenemos cápsulas interesantísimas sobre mamás maestras, trabajadoras domésticas, trabajadoras sexuales, mujeres, madres de personas desaparecidas, mujeres asasinadas por el terremoto. Se fueron a investigar los extremos de las realidades de las mujeres y me gustaría compartir ese trabajo, estoy muy orgullosa de él; y sacar provecho de la feminización del ámbito educativo.

Primero hagamos conciencia de que somos más y eso nos permite rebelarnos frente a ciertas lógicas. Me cuesta mucho trabajo entender esas escuelas primarias tan jerárquicas, en las que hay sólo maestras, pero el director se alía con el prefecto, con el secretario académico o el título que le pongan, y entonces siembran el terror masculino de la jerarquía. Hay unas exigencias surrealistas en las escuelas, eso por hablar de educación básica. Me resulta surrealista, por ejemplo, el dictamen que hacen de mi trabajo en el SNI; me dicen: “Señora, publique más sola”, y “publique en revistas en inglés”, cuando mi trabajo es acerca del trabajo en equipo, de la colectividad y de conocimientos locales. Es un contrasentido.

Me resulta mucho más posible y significativo trabajar en equipo que trabajar sola. ¿Por qué seguimos premiando la atomización, la individualización y no el trabajo en equipo? Y esto va de premios y castigos. En todo caso, aquí el castigo es económico y las mujeres sufrimos la violencia económica.

El maestro lo decía, si eres maestra de preescolar, ganas menos. Pero ¿cómo sacarle provecho? Pues por lo menos hagamos las cosas a nuestra manera y no sacar lo peor de lo femenino, que sería esta parte de criticarnos y ponernos el dedo en la llaga, sino dónde queremos colocar el centro, dónde queremos poner la atención en este curso escolar, diagnosticar juntas.

Lo que identifico es que llora por su mamá, lo que identifico es que no saben jugar. Lo que diga la SEP está bien, podemos tenerlo

en cuenta, pero la realidad local es importantísima y confieso que hemos hablado poquísimo con mis colegas, con otras maestras y maestros de la universidad. No dialogamos, no hay trabajo colegiado, cada quien se rasca con sus propias uñas y le hace como puede y luce sus resultados como puede y quien ganó, ganó y quien perdió, perdió. Y ésa no es la lógica de la educación por la que yo trabajo.

Uno de los ejes que enseñamos y aprendemos del proceso de los cuidados es cómo nos cuidamos entre colegas y cómo cuidamos nuestro trabajo, para creer en lo que hacemos y de esa manera, luchando, también se está enseñando.

Creo que el aporte del feminismo es importantísimo y no podemos olvidar que antes de la pandemia estaba la chaviza feminista en la calle y la marea verde; y ver la última marcha, el 8 de marzo [de 2020] para mí fue muy significativo, porque eran niñas y adolescentes gritando sus consignas y creyendo en ellas, creyendo en nosotras; entonces, toca también a otras generaciones.

Soy una madre añosa; así me calificaron desde que estaba embarazada. Pero somos el primer país del mundo en embarazo adolescente; hay alrededor de 300 000 nacimientos al año de mujeres menores de 19 años. Acompañemos a las mamás en el proceso educativo, porque muchas son todavía niñas; porque muchísimas todavía no han logrado ese proceso de maduración que la maternidad exige y en el ámbito rural muchísimos embarazos son fruto del abuso sexual en todos los sentidos, aun de los propios familiares. Terrible.

Yo cerraría intentando esperanzarnos en el sentido de visualizar que tenemos una oportunidad de hacer las cosas de manera distinta, con un poquito de conciencia, para repensar la academia, para repensar la escuela y para releer el mundo y construir otro mundo posible, ver quiénes quedamos de este lado y qué hacemos colectivamente, cómo compartimos. Mi trinchera es el abordaje de las desigualdades educativas con perspectiva de género; es un camino, pero, desde luego, no es el único.

Cuidar implica también reconocer y remunerar el trabajo de los cuidados. En ese sentido, lo personal sigue siendo una lucha política pendiente y me gustaría agradecer muchísimo todos los saludos, todas las felicitaciones a mis estudiantes y a mi equipo de jóvenes que me escriben por privado; les agradezco muchísimo porque, de verdad, sin esta alianza intergeneracional para mí no habría sido posible.

Agradezco el espacio de escucha, de diálogo y de posibilitar la construcción de nuevas formas de hacer.

Segunda parte

Experiencias de lucha y resistencia

Madre, maestra y delegada sindical¹

Conversación con Tzutziqui Calvillo Contreras

Tzutziqui es licenciada en educación preescolar, titulada por el Ceneval. Es hija de maestros —hoy jubilados— que participaron activamente en el sindicato magisterial. Cercana al movimiento zapatista, fue integrante de un comité civil de diálogo cuando se fundó el Frente Zapatista.

La primera zona escolar en la que trabajó, ubicada en el municipio de José Sixtos Verduzco en Michoacán, significó para ella toda una escuela, tanto en lo sindical como en lo relativo al programa alternativo. Cuando se enteró de lo que en ese entonces se conocía como proyecto de lectoescritura, decide integrarse al colectivo pedagógico que ahí existía, integrado por 10 a 15 profesoras, cuya organización define como muy horizontal: “Nadie dirigía a nadie”.

¹ Programa transmitido en vivo el 19 de abril de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_dJpAaQCr/

Desde 2014 trabaja en la zona 031 del municipio de Panindícuaro, Michoacán; al llegar ahí, conoció un ambiente político sindical muy distinto al de la zona escolar de José Sixtos.

Sindicalmente se separó de sus labores docentes para irse como comisionada sindical al Comité Ejecutivo Seccional (CES) en Morelia, de 2016 a 2019; desde ahí acompaña a algunos colectivos de la región Zacapu. Esta comisión le permitió conocer lugares de su propio estado a donde nunca antes había ido, adquiriendo una experiencia sumamente valiosa en lo que a la formación y acompañamiento de colectivos escolares se refiere.

Durante tres años desempeñó una comisión sindical en la sección XVIII de la CNTE, la cual se define como una organización democrática; Tzutzuqui considera que ese nombre representa un compromiso muy grande, obliga a marcar la diferencia. Sin embargo, “fue ahí donde tuve mis más grandes frustraciones”.

Del proyecto de lectoescritura al programa alternativo: la experiencia de construir colectivos

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo se llamaba ese colectivo con el que comenzaste a trabajar?, ¿cómo se le identificaba?

TZUTZUQUI CALVILLO: En la zona nos decían las del proyecto de lectoescritura. Así nos diferenciaban de las compañeras que trabajaban el programa oficial y se organizaban en los consejos técnicos. Tiempo después se establece como programa alternativo lo que fue el Programa Democrático de Educación y Cultura para el estado de Michoacán (PDECEM), pero a mí me tocó trabajar todavía lo que fue el programa de lectoescritura.

Cuando ingresé al colectivo con estas compañeras, vi que la organización era muy horizontal, nadie dirigía a nadie. Me tocó el diagnóstico participativo; para mí eso fue muy importante, porque empezamos haciendo el diagnóstico acerca de las problemáticas que había en los jardines de niños de cada una de nuestras

comunidades. Después, con base en las líneas de transformación que se manejaban en el proyecto de lectoescritura, elegíamos cuál podía servir para tratar las problemáticas que teníamos.

Durante el ciclo escolar nos organizábamos y decíamos: “Vamos a trabajar tres líneas”; una línea era, por ejemplo, la familia sanamente alimentada, porque veíamos que había problemas de desnutrición. Dentro de nuestros jardines trabaja también la Comunidad Lectora y Pensante, porque vimos que era importante involucrar a las familias en el proceso formativo de los niños y más dado lo que era el problema como tal de lectoescritura.

Tuvimos la Comunidad que Canta, Juega y Baila; era una organización muy bonita, porque hacíamos como los ejes generales para nosotros tener nuestras planeaciones. Organizado el evento, teníamos que proyectar el programa a la comunidad. En algunas comunidades llevábamos nada más una muestra de lo que habíamos trabajado todas; participaban niños, niñas y padres y madres de familia.

Esa organización me gustó muchísimo, tenía todos los momentos: el diagnóstico, la planeación, la evaluación. Era todo en un colectivo donde había relaciones horizontales, todas aportaban.

LUCÍA RIVERA: ¿Cuánto tiempo duró esa experiencia y cómo consideras que eso sentó las bases para tu participación sindical posterior?

TZUTZUQUI CALVILLO: Fueron dos ciclos escolares los que estuve completos con el colectivo, porque enseguida obtuve mi cambio a la zona de Panindícuaro. En lo político teníamos las reuniones mensuales, que eran realmente asambleas sindicales; discutíamos los temas de la información que se nos daba, llegábamos a los acuerdos, eran reuniones intensas, porque se daba por terminado hasta que todas estábamos de acuerdo en lo que planteábamos y firmábamos el Acta. Eso me formó en cuanto a organización sindical, porque una vez que me cambié a Panindícuaro, que es una zona mucho más pequeña donde también

había un colectivo, allí todas trabajaban en el Consejo Técnico.² Había un comité sindical, pero todas trabajaban el programa oficial. Fue mi primera sorpresa cuando llegué, que no había un colectivo pedagógico. Como llegamos de cambio dos compañeras, ella y yo éramos el colectivo; era algo curioso, todo un ciclo escolar ella y yo éramos el colectivo.

Se dio muy rápido también la cuestión local; yo cumplí allí un ciclo escolar y para el siguiente me fui comisionada al CES. Lo padre de esto fue que las compañeras se organizaron e hicieron su colectivo pedagógico, ya como PDECEM, porque para entonces ya estaba reconocido como programa alternativo. A partir de ahí me fui comisionada a las CES a la ciudad de Morelia y ellas se quedaron organizadas en un colectivo pedagógico que antes no había, surgió a partir de ahí.

El programa alternativo ha sido abrazado más por el nivel preescolar

LUCÍA RIVERA: Entonces, cuando dejas ese lugar en el que sólo estuviste un año, se formó el colectivo pedagógico y comenzaron a trabajar con el programa alternativo. ¿Entendí bien?

TZUTZUQUI CALVILLO: Así es. Pienso que el programa alternativo ha sido abrazado más por el nivel preescolar, porque en preescolar no tenemos libros oficiales. Las educadoras de por sí siempre estamos gestionando nuestros recursos didácticos, hacemos una selección con base en el diagnóstico que hacemos del grupo que vamos a atender y, a partir de ahí, empezamos a recopilar

² El Consejo Técnico Escolar (CTE) en las escuelas públicas mexicanas constituye un espacio formal institucionalizado de reunión; es de carácter obligatorio. El último viernes de cada mes los docentes se reúnen sin la presencia de estudiantes para trabajar una agenda previamente establecida por las autoridades educativas. En contraste, dentro de lo que se conoce como educación alternativa en Michoacán, en lugar de CTE existen colectivos escolares como respuesta al planteamiento oficial. Sin embargo, como se desprende de la conversación, no en todas partes se forman dichos colectivos ni se adopta el programa alternativo.

material didáctico, a hacer las planeaciones; sólo es cuestión de tener la decisión y la convicción de decir: “Si finalmente mi trabajo lo estoy haciendo sin que me digan propiamente cómo, pues entonces puedo decidir qué proyecto quiero abrazar”.

Y las compañeras también se animaron; se organizaron muy bien, porque tuvieron que empezar desde conocer el programa. En la zona anterior donde estuve, ya tenían tiempo trabajando con él; quienes ingresábamos aprendíamos de las demás o con las demás. Acá ellas tuvieron la visión de decir: “Bueno, ahora a conocer este programa”. Y la verdad es que lo han hecho muy bien; quienes han coordinado los colectivos han sido compañeras muy comprometidas, y las demás también, en ir haciendo todo lo que el programa implica.

También quiero resaltar que cuando era proyecto teníamos muchas menos cosas definidas, sólo eran las líneas de transformación. Me acuerdo de que en el colectivo diseñábamos instrumentos de evaluación, se mantenían las planeaciones que se iban haciendo, todo era trabajo del colectivo. Una vez que ya es programa, se diseñan los materiales, porque ya había libros, ya se empiezan a trabajar formatos de evaluación, etc.; era también conocerlos, conocer el material.

Queda siempre mucho en lo que las educadoras puedan aportar, es mucho el trabajo que hacen, porque con base en cómo comprenden el programa, diseñan sus propias estrategias y aportan mucho. Lo que falta realmente es la sistematización de todo este trabajo. Hay colectivos que hacen trabajo muy importante con el PDECEM, pero queda el paso de sistematizar y dar a conocer estas experiencias.

De un proyecto alternativo abierto a su institucionalización

LUCÍA RIVERA: Mencionaste el paso del PDECEM como proyecto, sin materiales, sin guía, sin orientaciones y abierto completamente

a la capacidad y la iniciativa de los colectivos, a un programa reconocido como un programa alternativo estatal que comienza a recibir recursos del gobierno del estado, para desarrollar materiales. ¿Cuál sería el balance que haces de pasar de trabajar con un proyecto abierto a un programa institucionalizado?, ¿cuáles son los pros y los contras de este cambio?

TZUTZUQUI CALVILLO: En primer lugar, me parece que es importante la politización que tenemos como docentes, porque cuando era proyecto, a pesar de que no teníamos muchos recursos didácticos diseñados, teníamos el convencimiento, la convicción de trabajar algo fuera de lo oficial, que lo oficial se quedaba en una demagogia, en una serie de lineamientos, principios, etcétera, etcétera, que eran iguales para todos los contextos. Y trabajar un proyecto alternativo, donde tú estás haciendo un diagnóstico participativo y diseñando herramientas que van a servir a tu grupo de niños y niñas de acuerdo a las condiciones de las familias, era muy padre.

Por otro lado, la politización de las compañeras de esa zona me parece que es clave, porque hay esa convicción de decir “Le voy a apostar a lo alternativo”. Una vez que se convierte en programa, se burocratiza un poco, porque ya están que los perfiles, que las áreas del conocimiento, todo más elaborado; es muy general, no alcanza a aterrizar mucho. Por ejemplo, contenidos para preescolar no se planean, todavía queda por hacer mucho trabajo. Y es donde aprovechan las compañeras de los colectivos; hay que llenar esos huecos y me parece que lo hacen muy bien; las compañeras que están comprometidas en esos colectivos hacen muy buen trabajo, simplemente falta esta parte de la sistematización y de la proyección, que es lo que yo no he visto más que en el colectivo.

En el proyecto de lectoescritura era algo importante; cada ciclo escolar teníamos que organizar por lo menos dos eventos de proyección a la comunidad y que la comunidad supiera en qué

consiste un proyecto alternativo, un proyecto de lectoescritura. Tengo mucho material fotográfico y ahora lo veo y digo “¡Guau!, esto es bien importante”.

LUCÍA RIVERA: Cuando ya eres comisionada a actividades sindicales, traías una experiencia larga de trabajo con mujeres. ¿Cuáles fueron ahí los aprendizajes, las dificultades, los retos que enfrentaste?

TZUTZUQUI CALVILLO: Bueno, tenía una expectativa de lo que sería el trabajo que iba a realizar porque mis papás, los dos son maestros; mi mamá ya jubilada, mi papá falleció, pero maestros los dos. Y todo el tiempo participaron sindicalmente; entonces, la idea que tenía de lo que era hacer trabajo político, trabajo sindical, era lo que vi que ellos hicieron. A mí me emocionaba mucho, porque me gusta mucho la política, pero me gusta más la pedagogía.

Cuando quedo comisionada, mi coordinador me dijo que a Zacapu le tocaba un espacio en el nivel, pero en la parte sindical, donde se ven los asuntos de cambios, adscripciones, todo esto; y había otro espacio en el Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa. Él me pedía que me fuera al nivel de preescolar, pero le dije que desconocía todos esos movimientos, lo que es escalafón y todo eso; le pedí que me permitiera apoyar en la parte educativa; por eso fui comisionada a gestión educativa en el Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa.

Allí una parte del trabajo era acompañar a los colectivos pedagógicos, tanto en las regiones, para conformar los colectivos, como en las necesidades que ya tuvieran los colectivos. Una vez conformados, había que promover el programa y todo lo que tenía que ver con la parte de gestión educativa. Ésa fue mi comisión. Por fortuna aceptaron que colaborara en esa parte.

La comisión sindical: “Se reconoce a las compañeras que tienen tiempo de estar en todo”

LUCÍA RIVERA: ¿En qué año te vas comisionada?, ¿cuánto tiempo duraste en esa comisión?

TZUTZUQUI CALVILLO: Mi comisión fue al CES en Morelia; desde ahí acompañaba a la región Zacapu, con algunos colectivos que nos solicitaban el acompañamiento. Mi comisión era a nivel estatal, entonces conocí lugares a los que no había ido. Hubo algunos más retirados a los que no pude ir por mi dinámica familiar, pero compañeros del Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa sí se iban, hasta allá por los límites de Colima, implicaba salir varios días.

Cuando fui comisionada alcancé a terminar el ciclo escolar 2015-2016 en mi jardín y me trasladé a Morelia. Mi oficio de comisión tenía como fecha de término enero de 2019. En febrero de 2019 regresé a mi jardín.

LUCÍA RIVERA: Entonces conoces mucho de la dinámica sindical. Hace rato dijiste algo así como: “por mi condición, por mi dinámica familiar, no podía ir a todos los lugares ni hacer todo como otras personas”. Parece que no siempre los problemas están afuera, sino muchas veces, también están adentro del sindicato ¿no?

TZUTZUQUI CALVILLO: Yo venía del movimiento zapatista; fui parte de un comité civil de diálogo cuando se fundó el Frente Zapatista, entonces mi formación política siempre fue así, de relaciones con compañeras, compañeros de trabajo. Lo que más me conflictuó fue esta cuestión de las jerarquías, de la estructura organizativa del sindicato. Para mí es un compromiso muy grande decir “el sindicato democrático”, muy importante; tenemos que marcar una diferencia con las instancias oficiales, una diferencia en las dinámicas, en la misma estructura organizativa me parece

que debería reflejarse, [pero] allí fue donde tuve mis más grandes decepciones, frustraciones.

Trabajar en las regiones siempre era muy padre, muy alentador. Los maestros y las maestras, como dices, muy receptivos y siempre pidiendo más información de la que llevábamos; esa parte fue muy gratificante, poderlos conocer, el trato siempre amable.

Pero también está esa otra parte que no logramos quitarnos y que tiene que ver con esta cuestión política de considerar que, como están en un puesto superior, ya no son compañeros igual que nosotros, desarrollando una función más general. Todavía no nos quitamos eso de decir “¡Ay, el secretario de tal cosa, el encargado de tal cosa!”; como si por eso los tuviéramos que poner en un pedestal, donde no se equivocan ni se cuestiona lo que digan. Eso fue para mí lo más frustrante; hubo cosas que no quise ni comprender, ni intentar comprender.

Hay que identificar cuál es el significado de mujer o la idea de mujer que maneja cierto programa, cierta política. Si yo me cuestiono cuál es la idea de mujer que tienen en el sindicato, es la que va a la par del hombre; se reconoce a las compañeras luchadoras, a las que están allí, a las que tienen el tiempo de estar en todo.

Lo demás que tengas que hacer, eso queda de lado, eso es tu asunto, tú sabrás, pero a ti como comisionada te toca esto y esto, y esto y esto otro. Es como si las mujeres tuviéramos que estar a la par que el hombre, sin considerar que, por ejemplo, todos los compañeros varones, bueno, la mayoría, no podemos generalizar, también tienen hijos, tienen hogar. Pero bueno, están allí porque hay quien cubre esa parte de su vida y ellos se dedican de lleno a las actividades sindicales; también hay compañeras que ya tienen hijos grandes o no tuvieron hijos y pueden estar participando a la par que ellos, [tienen] otra dinámica familiar. Eso cuenta mucho.

Aquí las tareas se sacan, porque en el Educador Popular³ las maestras permanecían, porque había talleres para niños, para

³ El Curso-Taller del Educador Popular forma parte del proyecto de formación de la

jóvenes. A mí me tocó coordinar el trabajo con jóvenes y me encantó; estaba totalmente ajena a todo lo que fue el Educador Popular en la sede, porque estuve trabajando con los jóvenes todos los días del Educador y estaba encantada; me enfoqué en el trabajo que teníamos que hacer allí y fue muy padre. También eso facilita mucho que las maestras se involucren; tienen un lugar donde están sus hijos; a ellos se les daba allí el desayuno y la comida y el horario era hasta que terminaban las actividades. Eso sin duda tiene mucho que ver con que se mantenga la participación de las maestras.

Las maestras necesitan condiciones para participar en la actividad sindical

LUCÍA RIVERA: Un sindicato que se precia de ser democrático y disidente, ¿no crees que debería crear las condiciones para que las maestras, especialmente las que son madres, participen y aporten más a la vida sindical y política? ¿Cómo se podrían facilitar esas condiciones?

TZUTZUQUI CALVILLO: Para empezar, que se respetaran los horarios, porque muchas de las actividades, sobre todo las reuniones, son en horario laboral. Entonces, generalmente hay un retraso en la hora de inicio; una asamblea que está citada, por decir, a las 9:00 am viene empezando a las 11; a las 12 o 1, que es cuando termina el horario laboral; muchas maestras ya se están retirando a recoger a sus hijos y apenas se va a hacer la toma de acuerdos y tareas y todo eso, y muchas maestras ya no participan.

Que se considerara también esta parte de un espacio para los niños y las niñas. Es tan fácil adecuar un espacio tipo ludoteca; hay tantas normalistas, por ejemplo, que pudieran atender estos

Sección XVIII. A cargo del Centro de Investigación e Innovación Educativa (SCIE), contempla un conjunto de actividades organizadas en torno a temas relacionados con tres ejes: político, sindical y pedagógico. Se realiza a nivel regional y estatal antes del inicio de cada ciclo escolar.

espacios, pero también es una responsabilidad extra. Pero tan sólo esto, que se respetaran los horarios, porque así se convoca una actividad de tal a tal hora y uno se organiza, dice “pues de tal a tal hora voy a estar ahí, pero luego...”. Nosotras llegamos a proponer, por ejemplo, cuando fueron las tomas de las vías, que se nos dejara a las maestras las guardias por la mañana; no exclusivamente maestras, pues, pero que principalmente las maestras pudiéramos participar en la guardia de la mañana y que ya en la tarde se quedaran los compañeros por esta cuestión. Ahí sí se accede, cuando uno lo plantea sí hay disposición, pero una lo tiene que estar planteando y, si no lo planteas, simplemente no se considera.

Por ejemplo, cuando me voy comisionada, hubo un acuerdo de que iba a haber quien cubriera mi grupo, porque un poquito antes de que me fuera no teníamos directora, había una educadora encargada que atendía grupo y hacía la función de directora; entonces, el acuerdo era que alguien iba a cubrir mi espacio para trabajar con mis niños y resulta que no se pudo conseguir. Entonces, se consigue una descarga para la compañera que atendía grupo y hacía la función de directora a la vez y, en lugar de ejercer su descarga, se pone a cubrir mi grupo.

Me iba a regresar. Me acuerdo que alguien me dijo: “Es que no hay eventuales para preescolar, regrésate”. Le dije: “¿Cómo voy a hacer eso?”. Ya había cambiado toda mi vida a Morelia, había pagado inscripción a la escuela de mi niño; mi hija ya estaba inscrita en la prepa allá, y tan fácil, así como decirme “Regrésate”. Dije “¿De qué estamos hablando?”. Me dijeron “Lo vamos a ver, lo vamos a resolver”.

Pasó un ciclo escolar completo sin que se resolviera y les dije: “Me retiro, me regreso a mi grupo, no hay quien me cubra” y entonces se resolvió. Se consiguió una maestra que estuviera allí, pero me regresé porque esa maestra dijo que no podía continuar y mi directora dijo: “No te voy a cubrir; si en febrero no regresas,

tu grupo se queda solo”. A estas alturas decidí regresarme y fue por lo que terminé mi comisión, me regresé frente a grupo.

En preescolar es común que quien tenga la comisión o la representación, incluso en una delegación o centro de trabajo, sea un compañero de apoyo que esté trabajando en el nivel de preescolar, pero que es compañero de apoyo, porque si tiene que irse comisionado es más fácil cubrir a un intendente, a una persona de apoyo, que a una educadora; eso también limita la participación de las compañeras.

“No entiendo cómo están en un sindicato democrático, pero se espantan cuando escuchan la palabra feminismo”

LUCÍA RIVERA: Todo este asunto del cuidado, tanto en casa con los hijos, como el que también se hace en la escuela, aunque no se acepte, no se ve como un problema político, sino como un problema personal. Entonces, ¿cómo hacer para romper con esta idea de que el cuidado corresponde a la vida privada de las mujeres? ¿Cómo se puede visibilizar y romper estos estereotipos para construir una concepción del cuidado como un problema político?

TZUTZUQUI CALVILLO: Me queda claro que tiene que ser de abajo hacia arriba, porque si a mí me preguntan si la estructura quiere incluir a las mujeres en la participación sindical de manera que ocupen más cargos, pienso que no quieren; ellos así están a gusto, siendo los que figuran, los que están en los lugares de toma de decisiones. Obviamente, eso no va a venir de ellos, lo tenemos que ir propiciando desde abajo, desde los colectivos docentes precisamente. ¿Qué tenemos que hacer? Visibilizar el tema y pedir que se tomen medidas con los recursos que son de todos, porque luego también “Ah, pues sí, arréglenselas ustedes”.

Por ejemplo, ya se ha dado en los educadores regionales que impacta diferente cuando hay un espacio para los niños, cuando

hay talleres para los niños, que cuando no hay. [Eso] tenemos que hacerlo nosotras, entre compañeras, ponernos de acuerdo y nada más decir: “Tenemos esta propuesta y queremos que se haga”, pero tiene que ver también con el grado de politización, con qué tanto queremos involucrarnos, porque es cierto que, de repente, hay mucha apatía, de repente va decayendo la participación. Es una apreciación muy personal, pero es muy difícil que, para empezar, digamos “Vamos a comisionar a una mujer”. Luego, ellos mismos dicen “Ay, pero luego ni pueden, que porque tienen que hacer esto y esto otro”. En cambio, es tan fácil para ellos decir “Mejor que vaya fulanito”. Ellos van a estar ahí comodísimos, entonces tiene que ser desde nosotras.

LUCÍA RIVERA: Claro, dices algo muy, muy importante, desde abajo y entre nosotras; estoy completamente de acuerdo contigo en eso. Pero ¿cómo le hacemos para que sean las mismas maestras, mujeres, madres de familia, las que reconozcan el cuidado como un problema político?, ¿cómo hacerle desde abajo?, ¿cómo estamos valorando el ser una profesional?, ¿no será que eso también es un obstáculo, que invisibiliza el trabajo de cuidados como un problema político?

TZUTZUQUI CALVILLO: Como a veces es cansado estar convenciendo de uno por uno, lo que hacemos ahora es recurrir a lo que ya está en la ley, a lo que ya está en la norma y no es por convencimiento. La ley dice que no debe haber discriminación, que no debe haber sexismo, que esto y lo otro. Hay una cosa que en el PDECEM he visto por allí, que dentro de los fundamentos teóricos aparece ahora, la pedagogía feminista. Y dije “¡Ah! No es de que quieran, ¿no? Ahora es de que tienen que”, son espacios que se han logrado apenas.

En el Educador Popular pasado apenas hubo un taller, me parece que sobre género, sobre feminismos, no recuerdo cómo le pusieron, porque feminismos todavía les da mucho miedo a los maestros, dicen “¡Ay!”. No entiendo cómo están en un sindicato

democrático, pero se ponen así cuando escuchan la palabra *feminismo*, como que no han conocido qué espacio están pisando.

Ahora hay que hacernos de esa estrategia; si son cuestiones formativas, tiene que estar la perspectiva de género. Lo difícil va a ser que sea transversal, porque ahorita es nada más como que un taller, un diplomado, una cartilla, pero el reto más grande todavía va a ser la transversalización, porque allí se va a cimbrar todo; es una estructura jerárquica patriarcal que difícilmente va a ceder. Yo, por ejemplo, digo: “Ya mejor hago el trabajo por otro lado”. Pero con las compañeras vale la pena. Hay una experiencia que quiero contarte: en la última asamblea masiva que hubo fue una mujer la que se paró con el micrófono e hizo críticas muy directas a los dirigentes. Y la reacción de la base fue aplaudirle, o sea, una maestra muy valiente que, con el micrófono en mano, dijo: “Ustedes están propiciando esto y esto”, y la Asamblea le aplaudió. Eso hay que reconocerlo. Luego, luego dije: “Maestra, hay que crear alianzas donde vemos que hay inconformidades”. También hay maestras que se han parado y han dicho: “Es reprochable el consumo de alcohol”, que esto y lo otro y críticas muy directas, y obviamente todas las mujeres concordamos con esos planteamientos; eso también es valioso.

Incorporar la perspectiva de género en el programa alternativo

LUCÍA RIVERA: Qué fuerte: “transversalizar la perspectiva de género va a implicar romper con toda una estructura” construida sobre bases claramente patriarcales. Sin duda, esa lucha hay que darla, cada uno, desde su trinchera, como tú ahora que estás haciendo una labor muy importante. Por cierto, cuéntanos cómo ha sido la experiencia de colaborar en la elaboración de propuestas pedagógicas para trabajar la perspectiva de género.

TZUTZUQUI CALVILLO: Es un trabajo coordinado por la maestra María Engracia Leticia Pérez Rivera, una gran profesional, que

además tiene una trayectoria muy importante en el movimiento feminista en Michoacán, a partir de un trabajo que hizo para titularse de la maestría en la UPN, precisamente sobre transversalidad, la perspectiva de género en el nivel de preescolar. Tuve la fortuna de trabajar con ella en este proyecto antes de ingresar al sistema oficial.

Ella siempre está muy atenta a los espacios que pueda haber para incidir y vio la oportunidad de que se pudiera elaborar esta propuesta. Es un modelo curricular para la implementación de la transversalidad de la perspectiva de género en educación básica en el estado de Michoacán. El trabajo se hizo por principalmente docentes frente a grupo, que hicieron una revisión del programa oficial y, desde la teoría de género, las observaciones y las propuestas para que el programa pueda tener esta transversalización.

El trabajo se alcanzó a entregar al gobernador Silvano y éste lo entregó a su vez a Moctezuma a nivel federal. Ahorita lo que se está haciendo es recordarles que ya existe este trabajo.

Mi participación es muy pequeña; realmente lo que quería decir es que este modelo existe, porque se hicieron equipos por niveles. A mí me tocó revisar, porque el de preescolar ya estaba, el de educación inicial. Los demás equipos trabajaron primaria, secundaria y es un trabajo muy valioso, porque viene también desde los colectivos de la sociedad civil. Ya está ahí, sí está dentro de lo que es el programa oficial y qué padre que alguien dijera: “Lo vamos a hacer en el programa alternativo”, súper. De hecho, tienen la obligación de hacerlo en el programa alternativo, porque ya en el oficial hay algo y ahora hay que echarlo a andar.

LUCÍA RIVERA: Sí, todavía no se conocía. En realidad, lo que hoy se maneja como el nuevo marco curricular de la Cuarta Transformación, apenas a principios de este año se empezó a circular, pero ya incluye este tema de la perspectiva feminista, el combate a la violencia intrafamiliar contra las mujeres; ya hay una parte que se menciona en el diagnóstico y que está también en los campos.

Son cosas a las que hay que seguirles la pista; que conocieran el material todas aquellas maestras interesadas en el tema, ¿no?

TZUTZUQUI CALVILLO: Sí, y que se pueda involucrar a quienes ya tienen experiencia en esto, porque luego les da por implementar algo nuevo y comisionan a alguien que todo el tiempo está detrás de un escritorio para que desarrolle algo que no ha trabajado, que no ha vivido. Se trata de visibilizar el trabajo tanto de las docentes que ya tienen rato trabajando esto, como de las organizaciones de la sociedad civil, donde también hay verdaderas profesionales en este tema.

Dirigirse a la magisteria, porque claramente somos más mujeres, va dejando huella

LUCÍA RIVERA: Antes de despedirnos, Manu, desde Argentina, nos manda saludos: “Gracias por demostrarme que en colectivo el entramado nos sostiene”. Hace un comentario, no sé si quieres que lo lea al aire.

TZUTZUQUI CALVILLO: Claro que sí.

LUCÍA RIVERA: Dice: “Una mañana íbamos en el carro contigo amiga, y me dijiste ‘a veces no sé qué pensar, ¿estaré yo tan equivocada? Un sindicato que no revisa su patriarcado es el mismo que le sostiene sus acciones, Educador Popular sostenido por mujeres y destinado ideológicamente a los hombres’. Después de esto, ¿con qué quieres cerrar la conversación Tzutzuzqui?”

TZUTZUQUI CALVILLO: Agradecerles, es bien importante eso que hacen ustedes siempre. Bueno, no sé si siempre, pero cada vez que los escucho, de visibilizar esta parte y decir “nos vamos a dirigir a la magisteria, no al magisterio, porque claramente somos más mujeres”; eso va dejando huella de muchas maneras y esta parte también, de que hay que confiar en la organización entre

compañeras. Estoy convencida de que los ambientes de trabajo se construyen y que hay que ponerles este ingrediente del género.

Y que las compañeras comprendan que necesitamos apoyarnos entre mujeres como mujeres, más allá de un compañerismo como profesionales. Como mujeres, siempre nosotras decimos: “Es que de mamá a una siempre se le ofrece”. Por eso siempre la relación con la compañera y apostar por que pueden ser relaciones solidarias y sororas; ésta es mi experiencia y para mí eso ha sido muy importante, que todas mis compañeras de trabajo han sido muy buenas personas conmigo, muy profesionales, reconozco mucho su trabajo; también, que han sido muy solidarias.

Entre maestros democráticos te veas¹

*Conversación con Yamileth Tagle Guevara y
Francisca Contreras Arzeta*

Yamileth ingresa al sistema educativo del estado de Guerrero como trabajadora social; posteriormente se desempeña como docente frente a grupo en educación secundaria. Tiempo después, por decisión personal y debido a conflictos laborales, se va a coordinar proyectos educativos de sexualidad y educación.

Fue coordinadora regional del Programa Escuela Segura (PES),² una experiencia complicada, compleja, dura, aunque en ella aprendió muchísimo. Junto con un grupo de compañeras con las que colabora hasta la fecha, entre ellas Francis, como le dice de cariño a su compañera Francisca Contreras, conoció la mayoría de las zonas de Acapulco, sus diferentes áreas, sus diferentes problemáticas; conoció la región norte, la montaña, la región centro

¹ Programa transmitido en vivo el 22 de febrero de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_edtdEEwO/ Debido a fallas técnicas, una de las invitadas se incorporó a la conversación aproximadamente a la mitad del programa.

² El Programa Escuela Segura (PES) formó parte de la política nacional de seguridad en el gobierno de Felipe Calderón Hinojosa, período 2006-2012.

y, obviamente, la región Acapulco Coyuca. Eso le permitió contar con elementos para elaborar diagnósticos sobre las situaciones de violencia que ocurrían en las escuelas, desarrollando una mirada distinta del planteamiento de los programas educativos oficiales, que generalmente se burocratizan mucho y no cumplen con la función o el propósito para el que fueron creados. Sobre esta base, Yami y Francis tuvieron la oportunidad de generar varios proyectos alternos.

Su compañera Francisca Contreras Arzeta, también invitada al programa, es psicóloga de formación; trabaja en la SEP del estado de Guerrero desde hace 27 años; se desempeñó primero como maestra de educación secundaria técnica, impartiendo la materia de Orientación Educativa.

Francis nació en el seno de una familia de maestros; su padre es egresado de Ayotzinapa; él fue quien inyectó la lucha social en su conciencia a ella y en la de sus dos hermanas, hoy catedráticas en historia; a sus sobrinos también les dio por esta parte social de defensa del trabajo para el bien de la comunidad y por hacer trabajos colectivos.

Participó con un equipo de psicólogos que se encontraron para realizar intervención en crisis a la comunidad educativa a partir del huracán Paulina, debido a las pérdidas tanto materiales como humanas que existieron.

La reforma educativa de Peña Nieto las llevó a involucrarse en la lucha magisterial. A la fecha continúan andando los mismos caminos, trabajando y soñando juntas, construyendo mundos.

Del programa “Escuela segura” a la intervención en crisis

LUCÍA RIVERA: No sé de dónde tenía la idea de que eras profe de preescolar, pero ya veo que has trabajado en secundaria, un nivel en el que hay más maestros que maestras como responsables de proyectos o en cargos directivos. Mencionaste que coordinar el

programa “Escuela segura” en un contexto como el de Guerrero fue una experiencia muy dura. ¿Cuáles fueron las mayores dificultades que enfrentaste en esa responsabilidad?

YAMILETH TAGLE: Efectivamente, ahorita que lo mencionas, en el magisterio la mayoría somos mujeres; entonces, realmente éramos un equipo de 20, 14 mujeres y seis hombres. En ese momento me tocó coordinar el proyecto de manera regional; fue muy complicado, porque incluso a nivel federal no traía protocolo establecido, no traía una mirada clara de hacia dónde iba. Eso fue entre 2006 a 2007, en el sexenio de Calderón, como parte de la estrategia “Limpiemos México”.

Cuando me pasan el programa, empecé a revisar todo y, honestamente, no tenía ni pies ni cabeza; era una cuestión de seguridad, pero de seguridad policiaca; y entonces nos meten en una situación en que en la oficina que teníamos mandan a los policías; ahí estábamos, los policías y la magisteria, juntos.

Ahí empiezan a implementar sus proyectos dentro del programa de “Escuela segura”, el operativo “Mochila segura”, cuestionado por la gran violación de derechos humanos que se cometía, ya sabes, bajo esta idea de vigilancia, no de cuidado; de vigilancia y de criminalizar a la juventud. Ahí estaba yo.

Ahora con más años en todos los sentidos, de experiencia con el magisterio, me doy cuenta de que fui una atrevida al cuestionar; incluso solicitamos la intervención del subsecretario y se nos dio. Le dijimos que creíamos que ésa no era la forma, que sacara de ahí a los policías y que íbamos a implementar proyectos que tenían que ver con la seguridad, pero con otro enfoque, obviamente, un enfoque más pedagógico, incluso psicológico, un enfoque formativo preventivo; más o menos por ahí.

El subsecretario, cuando nos escucha, lo primero que dice es que, efectivamente, estando en campo nosotras, teníamos la respuesta y la acción, y nos apoyó; desde ese momento él y el delegado regional se vuelven parte del equipo, facilitando el desarrollo

de todas las actividades. Tuvimos nuestro momento de gloria porque teníamos el apoyo de la autoridad y eso complica menos las cosas.

Algo que me daba mucho orgullo es que era con trabajo y con propuestas y hablando desde un conocimiento de las zonas, o sea, te puedo decir cómo están en la Zapata, cómo están en el Coloso, cómo están en el Centro, porque son realidades completamente diferentes. A partir de ahí, de ese conocimiento de los contextos, de esa situación, planteamos posibilidades distintas y sí hicimos un trabajo, la verdad, muy interesante; me gané la antipatía de muchas autoridades en Chilpancingo.

De muchas coordinadoras estatales, yo era como el puntito negro ahí, siempre, porque en la Secretaría de Educación se maneja un doble discurso. Dicen “Hay que dar el plus, hay que ponernos la camiseta”; y nos dan talleres o lo que quieras de formación, y era de “Da el plus, si tienes que salir a las 7, vete a las 8”. Y me lo creí; para mí eso era dar el plus, proponer algo, decir “En la comunidad estamos así, hay que hacer esto, hay que hacer lo otro”. Me puse la camiseta, di el plus, pero no les gustó, o sea: “Sí da el plus, pero en lo que yo te diga que hagas, ponte la camiseta, pero de la talla que yo quiero”.

Pensé que estaba haciendo las cosas bien y siendo correcta políticamente. Pues no, el subsecretario se va, el delegado se va; empiezan a venir otras personas, pero nosotras teníamos una fortaleza muy grande. Teníamos un equipo, efectivamente, de mujeres y todas dábamos de lo que teníamos, todas tenían algo muy bueno para dar y lo daban.

Creamos cosas muy interesantes, desarrollamos un proyecto de intervención en crisis, porque vivimos entre balaceras, desaparecidos y muertes. Fue muy impactante que se encontraban descabezados, personas colgadas. Acapulco fue una cosa de verdad terrible y nos tocó vivirlo de cerquita, en carne propia; tuvimos compañeras a quienes les desaparecieron a sus hijos, tenemos

maestras desaparecidas, hoy en día siguen desaparecidas. Ha sido muy difícil y doloroso.

Sabíamos que necesitábamos tener un apoyo real al magisterio, la intervención en crisis, porque a veces estaba en la oficina y sonaba el teléfono y era de una maestra que me decía que estaban rodeando la escuela, por ejemplo; entonces, haz de cuenta que yo era la maestra encargada de intervenir y entraba en crisis, “¿Qué hago?, ¿qué le digo?”. Nos preparamos para poder atender estas llamadas y darles una alternativa a las maestras con nuestros medios.

LUCÍA RIVERA: En el momento en que ya no tenían el apoyo de los funcionarios que inicialmente las respaldaron, ¿ustedes decidieron esto? Más como para protección de ustedes, me imagino.

YAMILETH TAGLE: Exacto, y de acuerdo con las necesidades que realmente estaban surgiendo en ese momento; empezamos a hacer talleres sobre género. ¿Qué notamos, Lucía? Que era muy importante meter la perspectiva de género más allá del discurso que ha manejado el sistema, realmente hacer una conciencia, porque nos dimos cuenta de que la mayoría de los que se matan son hombres, la mayoría de los que se involucran en actos de violencia son hombres.

Hubo situaciones duras, de riesgo, que nos tocó presenciar y contener; entonces había que plantear esas situaciones a la institución. Eso no les gusta, hablar de realidades no les gusta y nosotras estábamos en medio del fuego. Las maestras nos buscaban, los maestros nos buscaban y debíamos tener una respuesta. Fue desgastante, pero lo rico, lo bonito, fue que había un equipo, un equipo de psicólogas, entre ellas Francis, que traen una experiencia de hacer intervención en crisis cuando el huracán Paulina, cuando otras situaciones fuertes. Era un equipo que tenía mucho potencial. Hicimos propuestas pedagógicas y de intervención acordes a un contexto que lo estaba demandando y, a la vez, era una manera de cobijarnos.

También buscamos y lo hicimos a través del arte, talleres de intervención en crisis para el grupo, para el equipo, para nosotros. Tuvimos que crear e implementar protocolos de autocuidado y de seguridad para todos, para nosotras, para el equipo y todo lo demás.

Finalmente se acaba el programa, afortunadamente, porque todos los años implicaba cambiar, a veces cada tres meses, el objetivo a nivel federal, nacional. Van cambiando el objetivo y es desgastante. Haz de cuenta que, de acuerdo con determinado objetivo, nos capacitaban y nos traían un material muy bueno; hablo específicamente de la calidad del material, no de la calidad del contenido; era un material caro.

LUCÍA RIVERA: Te refieres a la impresión, la edición...

YAMILETH TAGLE: A la impresión. Al material, a la hoja bonita y todo. Se echó a perder no sabes qué cantidad de material, porque pasados dos meses no se había iniciado la estrategia de entrega de ese material y ya habían cambiado el objetivo y venían nuevos materiales. Fue un derroche de dinero... Nosotras nada más lo vimos pasar en cuanto a los materiales. Todo lo demás lo hacíamos con nuestros recursos, cooperábamos para salir a las brigadas para hacer esto.

Ante la desaparición de los 43 normalista de Ayotzinapa: “¡Mejor córrame, quíteme de la coordinación porque no puedo dejar de protestar!”

LUCÍA RIVERA: Supongo que es una experiencia que no está escrita, así que es magnífico que nos la estés contando. Termina el programa, coincide con el fin de sexenio, luego llega la reforma educativa de 2013, ¿qué hiciste entonces? ¿Estabas ahí comisionada, haciendo un trabajo con mayores responsabilidades, cobrando un salario como profe?

YAMILETH TAGLE: Fue un momento crucial y caótico, Lucía; qué bueno es hablarlo; fíjate que lo estoy estructurando acá, ahorita que lo estamos platicando... Se da la desaparición de los normalistas de Ayotzinapa; en ese momento nos incorporamos a la lucha, ya como parte de la CETEG, adhiriéndonos al comité de lucha que presidía el compañero Miguel Ángel Ríos Bello.

Yo todavía estaba como coordinadora del programa. No sabes qué cantidad de gente me mandó traer para decirme que no me metiera a las marchas, que no me metiera a la protesta, que no hiciera esto. Mandaron fotos mías en las que estoy protestando en Gobernación; me anduvieron buscando, les hablaron a mis compañeras; el delegado —que ya era otro— me buscó para decirme que no podía estar participando en eso porque era coordinadora de un programa y tenía calidad de funcionaria y no podía andar de aquí para allá. Le dije: “A ver, yo gano mi plaza, no tengo un sobresueldo ni una compensación ni nada, entonces, cuando les conviene soy funcionaria y cuando no soy trabajadora. Mejor córrame, quíteme de la coordinación, porque no puedo dejar de protestar”.

Como me había ganado varias antipatías de las autoridades en Chilpancingo, suceden cosas interesantes. Creo que mis compañeros se asustaron de ver mi activismo; ahí se fracciona el grupo; aunque nos vamos a la lucha con todo, Lucía. Habían desaparecido 43 muchachos. Cuando fuimos a la primera marcha y vi sus pies rasgados, sus ojos tristes a nuestros campesinos, a nuestra gente más pobre, lloré toda la marcha y dije “No puede ser”. Para mí es un grito que está abierto todavía, no pueden desaparecer a 43 personas y de la nada, ver a las mamás...

Me fui a Ayotzinapa. Se fracciona el grupo. Las personas de Chilpancingo aprovechan y me acusan, me traicionan, se hace todo un revuelo. Afortunadamente ya estoy participando activamente en la CETEG y la CETEG nos sienta a las autoridades y pudieron oír de nuestra voz lo que estábamos defendiendo. Les dije: “A mí no me corren, yo renuncio, porque si mi castigo esirme

porque estoy buscando a 43 muchachos, el precio es bajito, no me interesa”.

En eso andábamos; fue fuerte la lucha, estuvimos con todo en plantones en Chilpancingo, en marchas...

LUCÍA RIVERA: La desaparición de los 43 es un asunto no resuelto, una herida que sigue abierta. ¿Qué circunstancias te llevan a la CETEG?, ¿cómo te involucras?

YAMILETH TAGLE: Siempre participamos en las marchas en contra de la calidad educativa, por la seguridad, en contra de la reforma. Pero no estábamos como militantes tal cual, como la CETEG. La CETEG marchaba y ahí vamos como sus acompañantes, desde nosotras. Cuando entramos directamente... para eso, te cuento, mi familia toda es cetegista, son un montón de maestras y todas son de la CETEG. Por tradición de lucha familiar tengo a la CETEG aquí, pero nunca había pertenecido tal cual; iba, marchaba y todo, pero me regresaba a mi programa a cumplir.

Cuando se da la desaparición, llegamos y nos inscribimos, hicimos todo el protocolo para ser parte de la CETEG, formalizamos nuestra militancia y empezamos a participar. Como éramos muy participativas, nos hicimos visibles; así, cuando requerimos el apoyo para aclarar esta situación, ya era parte de la CETEG y en ese mismo momento estaba la lucha contra la reforma educativa, que hicimos un poquito a un ladito porque la CETEG se fue con todo a luchar por los 43 muchachos.

La lucha ha sido permanente en contra de la reforma educativa. Vienen, ya sabes, las notificaciones, todas las amenazas, que, de verdad, Lucía, piénsalo hacia atrás, fue una situación épica, diría yo, los helicópteros, cómo llevaban a las maestras y cosas.

La magisteria frente a las atrocidades del Estado: “Pones el cuerpo, la vida y todo, el enojo también”

LUCÍA RIVERA: ¿Te tocó ver o vivir directamente? Ya había iniciado la evaluación de ingreso, la evaluación de promoción, luego seguía la evaluación de permanencia y la cosa se fue poniendo candente.

YAMILETH TAGLE: Me tocó ver cómo venían a formarse para el examen y que las compañeras subieron fotos de cuando las hospedaron en los hoteles, porque traía todo un engrane para captar a las maestras, a los maestros. Y, mientras estaban haciendo selfis en el hotel lujoso, nosotras estábamos plantadas o marchando. Me tocó ver llorar a maestras que fueron notificadas, mi prima entre ellas; nos tocó llorar muchas veces por teléfono: “Y ahora ¿qué vamos a hacer”.

Fue muy duro, ahí me di cuenta de algo que era bien importante: la mayoría éramos mujeres y madres de familia. Entonces dije: “Están desprotegiendo a muchas familias porque son las maestras las que están al frente de sus casas”. Fue muy fuerte esa parte. Después vi que somos invisibilizadas, porque la lucha, la lucha son los maestros, así, con las O mayúscula, los líderes son hombres; si ves una foto del liderazgo de la CETEG son puros machines, puros hombres y nosotras siempre estamos atrás.

Al ver llorar a mi prima, le hablaba y le decía “Oye, que esto y lo otro”. De repente ponía atención y le preguntaba “¿Estás llorando?”. “Sí, porque... ¿qué voy a hacer?”. Fue muy depresivo, fue una cuestión dura, de mucho miedo. Empecé a pensar en qué talentos tenía, unos taquitos, semillitas, vender algo, no sé.

LUCÍA RIVERA: Había mucho temor entonces. Cuéntanos un poco más, ¿eran mujeres y andaban con sus hijos en las marchas? ¿Qué hacía la Magisteria Revoltosa?

YAMILETH TAGLE: Para empezar, siempre estábamos en las marchas.

LUCÍA RIVERA: ¿Ustedes iban al frente?

YAMILETH TAGLE: Sí. Pones el cuerpo, la vida y el enojo también, porque hay mucha rabia. Sé que todo México es complicado, pero en Guerrero vivimos una situación que a veces me pregunto “¿Cómo aguantamos tanto?”.

Nos daba mucho miedo. Hacíamos marchas, hacíamos paro, se hacían plantones, la gente nos odiaba, pasaban mentándonos la madre. En una ocasión, cuando venía de una marcha, me dijo un taxista que se había organizado el otro poder, que ya sabes que está ahí, que les habían dicho que fueran a apalearnos. Ése era un riesgo inminente, que llegaran grupos a golpearlos y la mayoría éramos mujeres. El 24 de febrero pasó justo acá; fue una represión muy fuerte contra el magisterio, en la que mataron al maestro Claudio Castillo, lo mató la policía federal; violaron a las maestras, torturaron a muchos maestros y eso fue hace siete años. Decían los compañeros: “Nos subieron vendados a helicópteros”. ¿Tú sabes lo que es eso en Guerrero?

LUCÍA RIVERA: Son tácticas de la guerra sucia.

YAMILETH TAGLE: Claro, pensaban que en cualquier momento los iban a tirar al mar, como ocurría. Hubo relatos de personas que dicen que los de los hoteles los entregaron; a otros, en Chedraui el gerente les abrió la puerta, al magisterio, a la magisteria, y los protegió. Hubo de todo; había quienes decían que fueron a esconderse. Yo no entiendo porque nunca he entrado, pero decían que en unas bodegas había estantes, que uno se subió y el de abajo estaba llorando y el de arriba le decía que se callara, porque iban a cacharlos. Durmieron ahí. Te digo, fue muy fuerte. Esto fue el 24 de febrero de 2015. A nosotras, ¿qué nos tocaba hacer? De todo, estar ahí siempre, esa vez pusieron a las mujeres al frente.

“Los liderazgos recaen en ellos”

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo se tomó esa decisión?, ¿quién dice que las maestras van al frente? Es terrible lo que nos estás contando.

YAMILETH TAGLE: No estuve ese día, a mí me tocó ir a traerlas. Allí estaban Francis y Lupita. Cuando me hablan y me dicen que están atrapadas en Chedraui, que por favor fuera a rescatarlas, las fui a buscar. Recuerdo que un compañero me decía “¿Cómo?, ¿vas a ir?”. “Sí, sí voy a ir.” “¿No tienes miedo?” “No tengo miedo.” “Pero ahí están los federales”. Estaba todo rodeado. “Traigo en el carro mis credenciales”. Le digo “Dámelas”, porque te revisaban y si eras maestra o maestro te llevaban. Le digo “Dame tus cosas, yo las escondo, a mí no me van a revisar”. Total, que logramos pasar y fui por mis compañeras.

No sé cómo estuvo la decisión, pero la cosa es que las mujeres estaban al frente y, cuando se vienen los policías federales, se vienen con todo sobre ellas y sobre los compañeros. En los campamentos nos toca hacer de todo a todas y a todos; también ellos le entran al armado, a la cocinada, se distribuye parejo el trabajo, pero los liderazgos siempre recaen en ellos.

LUCÍA RIVERA: Dijiste “maestras desaparecidas”, ¿de cuántas estamos hablando?

YAMILETH TAGLE: Que yo sé, porque me tocó estar en los jardines... además la forma en que te enteras es muy fuerte... sé de dos maestras y un maestro con plena seguridad; posiblemente haya más, espero que nada más sean ellos, no sé; pero de que las hay, las hay.

LUCÍA RIVERA: En ese camino vas adquiriendo otras responsabilidades dentro de la CETEG. Cuéntanos esa parte. Si no tenías ningún cargo, ¿cómo fue que tú y otras maestras comenzaron a promover discusiones?

YAMILETH TAGLE: Yo era militante. Algún día mi delegado me pide que vaya a una reunión a Chilpancingo como representante. Tenía una energía chida para andar en todas las actividades; ahorita ando un poco desmotivada, pero en ese momento era una pirinola. Me voy y allá me entero de que hay un proyecto alternativo de educación.

LUCÍA RIVERA: ¿Tú no sabías de eso?

YAMILETH TAGLE: Sabía, pero muy de lejos. Cuando voy ahí, unos maestros empezaron a preguntar que qué ha pasado con el proyecto; se llama “Escuela Guerrerense Altamiranista”.

El proyecto se quedó ahí, nadie sabe dónde estaba, quien lo tenía no lo quería compartir y empiezan a decir que se iba a ir a Michoacán para el Educador Popular, para esto y para el otro. Resulta que estaba ahí una maestra que era la secretaria de organización en ese momento. Me le acerqué y le pregunto “Maestra, ¿qué pasó con el proyecto? Habríamos de organizar la ida a Michoacán”.

Dicen que la ignorancia es atrevida y creo que sí, porque en mi ignorancia he hecho muchas cosas: voy, pregunto, me meto y al último digo: “Ah, pues es algo que tenían muy guardado y que no querían compartir”; pero estaba ahí. Total, nos fuimos a Michoacán y ésa fue la primera vez.

Cuando los conocí a ustedes, era la tercera vez que iba; así, empiezo a cuestionarme: “¿Por qué nos decimos que somos del magisterio y no le entramos duro a lo pedagógico?”. Es una pregunta que todavía tengo, por qué dejamos esa parte básica, primordial, importante, nuestra razón de ser, no lo entiendo.

Empiezo a hablar mucho de eso, primero en mi delegación. Dije: “Hay que armarlo”. No sabía que hay situaciones que tienen agarradas y no te dejan entrar. Entonces, empiezo a jalar esa parte, a investigar, a saber de qué se trata.

Ponencia que había, cosas que había, yo iba. Una vez me fui a Oaxaca ida y vuelta; dime si no es la locura: ¡a Oaxaca! No te estoy diciendo que fui a Chilpancingo, todavía la Ciudad de México; me fui a Oaxaca, viajé toda la noche, llegué a la ponencia, compré el libro de la ponencia que está muy bueno, y me regresé. Es una investigación de los proyectos alternativos a nivel Latinoamérica. *Pedagogías insumisas* se llamaba, lo organizó la CNTE.

LUCÍA RIVERA: Ah, ya. El libro lo coordinó Patricia Medina.

YAMILETH TAGLE: Sí, y ella dio la ponencia; me encantaron el libro y la ponencia.

La representación de la CETEG quedó en una mujer, pero...

LUCÍA RIVERA: ¿Recuerdas la composición hombres y mujeres en este cambio de comité?

YAMILETH TAGLE: Se da el cambio de comité de la CETEG, se nombró el nuevo comité y la que queda en la comisión de educación empieza a buscarme y me pregunta si puedo apoyarla en la parte pedagógica, para dar talleres. Por supuesto, dije que sí. Ahí es cuando queda la compañera Adolfinia Bautista, que la conociste; queda en la comisión política, y Adriana Salas, que también la conociste, queda como comisión de educación. Ella es la que me invita a participar; eran ellas dos y la compañera Érika, pero ella se dedica solamente un tiempo, se retira y se quedan nada más ellas dos; los demás eran puros hombres en lo que es gestoría laboral, gestoría social y todas esas carteras.

La representación principal le queda a Adolfinia. Intentamos pensar que íbamos a poder hacer algunas cosas. Lamentablemente no sucedieron porque, imagínate, todos los de los demás comités eran hombres. Finalmente, las decisiones terminan tomándose así, por parte de los compañeros.

LUCÍA RIVERA: Se impone la mayoría masculina.

YAMILETH TAGLE: Sí, se trató de hacer lo mejor que se pudo, creo que es una buena experiencia. Entonces empiezo a colaborar con la compañera Adriana; allí fue donde ustedes me conocieron; solamente estaba colaborando con la comisión y había que asistir a los diferentes lugares en que se presentaban ponencias y demás. Me acuerdo que, muy disciplinadamente, en Michoacán dije “No, vine a las ponencias y me quedo”.

Cierro esta parte para que platiques con Francis [la segunda invitada]: cambia el comité y ahora sí me quedo como responsable de la comisión de educación; conformamos un equipo con Francis y cuatro compañeras más.

LUCÍA RIVERA: Mucho gusto Francis, bienvenida.

FRANCISCA CONTRERAS: Lo siento mucho, una disculpa por la falla técnica que tuve, mucho gusto. Dije: Por lo menos voy a entrar para escucharlas porque debe estar sumamente interesante”.

LUCÍA RIVERA: Pasaríamos al momento actual, lo que están compartiendo ustedes dos ahora en su actividad dentro de la CETEG.

FRANCISCA CONTRERAS: Ahí hicimos camino con la maestra Yami, nos encontramos y participamos en varios programas juntas, como prevención de la violencia, escuela segura. Luego llegamos a la CETEG, no sin antes participar de manera personal, por convicción, con una conciencia clara sobre la inseguridad que empezó a darse en el estado de Guerrero, en una protesta que se hacía. Nos uníamos buscando equipo, buscando un grupo al que pertenecer, para que pudieran escucharnos y pudiéramos sentir, por lo menos, que pertenecíamos a un lugar más seguro.

Luego se dio la terrible desaparición de los 43 alumnos de Ayotzinapa; caminamos juntas en estas marchas, lloramos juntas, al lado de los padres de familia; seguramente ellos no nos conocen, pero nosotras sí, unidos por la tragedia y una parte tan

emocional y a la vez con una incertidumbre grande sobre qué podríamos hacer para trabajar estas partes de la comunidad educativa y que esto no se volviera a repetir.

Hicimos trabajos juntas al respecto y decidimos, también por convicción, irnos a formar filas en la CETEG, como una organización democrática; nos metimos y estamos trabajando, picando con pico y pala para lograr un proyecto que seguramente Yami ya tomó en esta charla, el proyecto alternativo.

La magisteria luchando contra el sistema patriarcal

LUCÍA RIVERA: Quisiera que nos contaran este último tramo, lo que están haciendo ahora; supongo que esa composición predominantemente masculina dentro de la CETEG se mantiene y ustedes están trabajando en la comisión de educación. Si quieren vamos con Francis primero y luego, Yami, completas lo que consideres.

FRANCISCA CONTRERAS: Sí, me gustaría dar mi mirada desde esta parte del sistema en que vivimos y dejarle la palabra a Yami, para que ella cierre con la actividad actual que tenemos en el proyecto de los talleres alternativos para maestros y maestras.

Creo que la CETEG, dentro de este sistema patriarcal androcéntrico en el que vivimos y que todavía se sostiene bastante bien, no puede quedar fuera, aun siendo una organización que busca la democracia; no queda fuera de esta introyección que se lleva culturalmente y es importante recordar que ninguna organización de izquierda contempla el feminismo en cuanto al sostenimiento del sistema.

Efectivamente, nos encontramos con miradas muy verticales de los hombres, incluida, lógico, la sumisión de las mujeres en esto de la obediencia a las órdenes que se dan. Y, sin embargo, a pesar de eso, puedo ver, sobre todo en esta etapa que nosotras estamos viviendo, que hay una fuerza. El equipo de educación

que encabeza Yami está conformado por puras mujeres; llevamos la voz, nos hacemos valer y respetar a través de nuestro trabajo y afortunadamente tenemos el manejo de la perspectiva de género en cada una. Lo hacemos valer en nuestros talleres, ayudando a maestras y maestros al cambio de lenguaje, a la toma de conciencia de lo que son la equidad y la igualdad.

Hay que dejar claro que el feminismo no es una lucha contra los hombres sino una filosofía de vida para poder vivir en un ambiente más sano, basado en el respeto y en el valor como seres humanos. En ese sentido, ahí está nuestro trabajo, tenemos talleres sumamente claros que permiten percibir el lenguaje que usamos en las aulas, cómo las maestras y los maestros todavía usan el folder rosa [niñas] y el folder azul [niños]; cómo hacer cambios para que los niños puedan aceptar la cultura de la diversidad y podamos empezar a formar o continuar.

Hay muchas mujeres antes que nosotras que nos han permitido llegar aquí y hablar sobre estos temas, y no podemos quitarles ese valor tan importante. Es un trabajo arduo, muy significativo; tener la perspectiva de género también nos permite tener paciencia y apoyar a nuestros compañeros, hombres sobre todo, y a las mujeres que han crecido y generacionalmente traemos este aprendizaje que, estoy segura, no es imposible de quitar. Si nos vencemos pensando que es imposible, estaríamos derrotadas ya; le doy la palabra a Yami, para que hable de nuestra función actual en los talleres alternativos.

El feminismo causa conflicto en el programa alternativo

LUCÍA RIVERA: Entiendo que ese equipo que está en la comisión de educación comparte una perspectiva sobre el trabajo educativo y un interés especial por hacerlo desde una perspectiva de género. ¿Por qué perspectiva de género y no feminismo?

FRANCISCA CONTRERAS: Creo que todavía se dan ciertos conflictos y desaires con la palabra.

LUCÍA RIVERA: ¿Resistencia?

FRANCISCA CONTRERAS: Resistencia de las compañeras, de los compañeros, que todavía lo toman como una agresión, pero nosotras lo tenemos sumamente claro. Sin embargo, en los contenidos pedagógicos aparecen como perspectiva de género, para que sea fomentada dentro de las aulas.

LUCÍA RIVERA: Además está más en la tónica del mismo lenguaje en los programas e iniciativas gubernamentales.

FRANCISCA CONTRERAS: Sí, pero tenemos que entrarle a la parte más radical, esto es, ir avanzando.

LUCÍA RIVERA: ¿Cuáles son los temas de los talleres alternativos? ¿Cómo han funcionado? Cuéntenos detalles sobre los contenidos, el enfoque, la respuesta de los participantes.

YAMILETH TAGLE: En este momento nos encontramos en una crisis, por la situación de la pandemia; también nosotras tuvimos que modificar la forma de trabajar los talleres, los trabajamos en línea. Hace rato nos reunimos y decíamos que estábamos cansadas de lo virtual, salvo en estas ocasiones, que me parece muy bueno; pero tenemos que regresar a lo presencial definitivamente, porque ha disminuido la participación; generalmente tenemos de 80 a 100 docentes por taller.

Los contenidos que manejamos... Seguimos intentando la reflexión sobre procesos subjetivos a través de algunos modelos y categorías de análisis, como el modelo ecológico, las teorías de la reproducción social, para ir entendiendo por qué somos como somos; también del materialismo histórico, considerando que venimos con un constructo social que nos hace; decirles “No es a lo mejor nuestra culpa, pero sí nuestra responsabilidad empezar a modificar ciertas situaciones que están introyectadas, que ya hicieron subjetividad y están ahí”.

Manejamos diferentes temáticas; hemos introducido con mucha cautela el enfoque feminista manejado como perspectiva de género, porque es un tema que genera muchísimo descontento, muchísima resistencia, no nada más de los hombres, también de las mujeres. Todo un sistema de creencias que está ahí y hemos entendido a partir de la teoría, pero también de la práctica, que es una cuestión cultural muy fuerte que nos atraviesa completamente todo y las mujeres son recalcitrantemente defensoras de la cultura machista. Comprendimos que el machismo es ese sistema de creencias y esas actitudes que no necesariamente vienen de los hombres, vienen también de las mujeres; que nosotras somos parte de ese engranaje.

Manejamos diferentes contenidos. Uno de los problemas fue justo ése, porque ellas y ellos quieren que les llevemos un método de enseñanza, no quieren procesos de reflexión y análisis, les parecen inútiles, y nosotras, siguiendo un poco la pedagogía de Paulo Freire, entre otras y otros, es como de qué método, también es política. Enseñas algo y a lo mejor no es lo que enseñas, sino cómo lo enseñas y diseñas desde un currículo oculto, que está ahí. Ése ha sido otro de los temas, la visibilización del currículo oculto, entre otros.

Iniciamos antes de la pandemia, tres años antes, casi dos de pandemia. Los temas eran diferentes; nos veíamos presencialmente con las maestras y maestros; se iban con mucho descontento porque querían la guía tal como los consejos escolares: “Vas a respirar cinco veces y vas a dejar de respirar 10”.

LUCÍA RIVERA: Algo así como: ¿a mí dime lo que tengo que hacer?

FRANCISCA CONTRERAS: Exacto.

YAMILETH TAGLE: Hasta se me haría una falta de respeto llegar a decirles qué hacer, porque creo que no es por ahí. Nos hemos enfrentado a eso, que el comité nos lo reclama, nos reclaman los

maestros y nosotras hemos sido necias y decimos que no podemos hacer otra cosa.

La obediencia, ante todo

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo entienden ustedes este rechazo?, ¿qué es lo que se arguye para decir “esto no va” por parte de los delegados y las mismas destinatarias? Le damos la palabra a Francis.

FRANCISCA CONTRERAS: Hay un aprendizaje de obediencia y de métodos utilizados por el sistema educativo añejo, donde te dan cuadernos, guías, donde tienes que ir depositando los aprendizajes, sin los análisis. Creemos que ahí han estado las resistencias, ahí están los reclamos. Hasta la fecha quieren guías para eso y nosotras estamos creando una serie de cuentos muy interesantes.

Yami tiene la palabra ahí. Los vamos a hacer de una manera diferente, donde realmente se pueda lograr, por lo menos, que empiecen a experimentarse nuevas conciencias de enseñanza y sobre todo actualizar estos temas tan difíciles que miramos que han provocado o sostienen la violencia en que vivimos, la falta de equidad entre hombres y mujeres, no tener cultura de la diversidad, como que todo lo diferente es malo. En eso es que creemos que niñas y niños tienen que empezar a educarse.

YAMILETH TAGLE: Te quiero comentar que creo que el sistema ha hecho superbien su trabajo; algo que he venido pensando desde hace años y es palpable es la enajenación que ha logrado el sistema educativo en los maestros; pareciera que es una cosa aparte de todo lo que pasa acá. ¿Qué tiene que ver con la educación que tengamos el índice más alto de niñas embarazadas?

LUCÍA RIVERA: O sea, no se ve que ese problema tenga algo que ver con la educación. ¿Ésta es una posición predominante?

YAMILETH TAGLE: Sí, no tiene que ver con que la pobreza influye, obviamente, en la cuestión del aprendizaje; tan es así que

Guerrero, que ocupa los índices más altos en pobreza, tiene los índices más bajos en educación. Hay una relación directa y tiene que ver con un contexto de violencia permanente y sistemático en Guerrero, en el que también el cerebro va a priorizar la sobrevivencia al aprendizaje... que esos temas no tienen que ver con la educación porque en la educación hay que lograr el aprendizaje esperado; y claro, de aquí tú ya tienes que saber hacer esto y si no lo sabes hacer, tienes que estar reportando, mandando evidencias de que tu grupo sí lo supo hacer, no importa si se están balanceando, no importa si están desapareciendo, si tenemos hambre. No importa nada porque el sistema te dice así.

Desde esa mirada, comprendemos que las maestras y los maestros están en una superpresión también, porque tienen que responder a ese sistema. Es muy difícil, Lucía, estar en esta posición. Decimos “¿Qué hacemos?”. Estamos buscando la forma, créeme, creativamente, de empatar esas necesidades, porque queremos ser un apoyo para el docente y una alternativa, no un problema, y, “Ah no, tienes que hacer esto”.

Yo digo: “Hágannos caso tantito”, porque de verdad que desde acá se mira mejor todo. Pero no quieren hacernos mucho caso, tienen un poquito de miedo. Creo que es una cuestión de seguir trabajando y quizá no vamos a lograr lo que queremos en la mayoría, pero dejaremos un precedente.

En los cuadernillos que mencionaba Francis nos dimos a la tarea de hacer un trabajo muy sencillo, muy humilde, pero con mucho corazón. Compilamos parte, a lo mejor la gran mayoría, de los sucesos históricos a partir de la mal llamada Guerra Sucia, que ahora sabemos que es el terrorismo de Estado, de los setenta para acá. Personajes centrales, Lucio Cabañas, Genaro Vázquez, para tener un punto de partida y un referente. Nos dedicamos a hacer esa compilación de agravios del estado de Guerrero que hemos sufrido; un poquito tocamos como una pincelada la posición de los jóvenes; nos pusimos a investigar y nos dimos cuenta de que no hay mucha información al respecto. De los setenta para

acá, hasta donde llegamos hoy, con todos los agravios. Lo estamos haciendo de manera ilustrada, para un cuadernillo tipo cómic; le pusimos “Serie de cuadernillos incompletos”; son cuatro.

Estamos guardando todas las estadísticas de Guerrero: pobreza, rezago educativo, embarazo adolescente. El otro se llama *Y sin embargo*, porque tenemos un montón de riquezas también, gente que hace arte y no se dice o no se conoce. Guerrero es uno de los estados más ricos en todo, ¿cómo es posible que estemos tan pobres? La propuesta alternativa tiene que ver con los enfoques que te comentaba: por qué una educación con perspectiva de género, por qué una educación con mirada de contextos, por qué una educación creativa, por qué ir rompiendo inercias. Buscamos problematizar, explorar, reflexionar sobre la subjetividad y el imaginario colectivo, queremos partir de la conciencia, conciencia social y lucha de clases.

Estamos trabajando ahorita en eso, en una apuesta de poder dar estos tres cuadernillos y decir: “La historia que se cuenta en los libros de texto, en cualquier libro de historia básica, es una guía turística chafa”. Los nuevos contenidos no sé cómo vengan, pero la historia de Guerrero no aparece en ningún libro de texto. Y, aunque hay una asignatura local, no te hablan de eso, no te hablan de los obreros que mataron, no te hablan de la desaparición, no te hablan de rescatar esa otra historia.

El trabajo pedagógico de la magisteria

LUCÍA RIVERA: ¿Y están pensando contar esa historia? Creo que se podría ir enlazando una cosa con otra de manera que cuando vean la propuesta alternativa, estas cuestiones aparezcan planteadas en los cuadernillos. ¿Por ahí va la idea?

YAMILETH TAGLE: Sí, de irla hilando y decir “Aquí está, venimos de aquí, estamos así, sin embargo, soñamos, nos movemos, tenemos esto y la propuesta alternativa es ésta”. Le pusimos cuadernillos

incompletos porque creemos que nada puede estar terminado, acabado y quizá van a decir “Están bien chafas, no tienen la información, no tienen rigor histórico académico, no es didáctico”, qué sé yo. Tú podrás decirnos: “Yamileth, Francis, les faltó esto”, y la respuesta será: “Los cuadernillos tienen que completarse en colectividad; no todo está ahí, está lo que pudimos y supimos; hay muchas cosas que no sabemos y si tú nos las puedes contar, vamos completando cada uno de los cuadernillos”. De eso se trata. De generar un diálogo, un debate, discusiones.

LUCÍA RIVERA: Sorprendente cómo están haciendo todo esto, ¿alguien les ha dicho que no?

YAMILETH TAGLE: Sí, nos han dicho que no, aunque no en el sentido terminante de que ya no lo hagamos, pero nos han dicho “No es por ahí, los compañeros necesitan que les digan alternativas para ahorita”. Nos cuesta mucho trabajo hacer eso, no hemos podido llegar a esa parte; es como que a veces queremos que ellos nos den “un diagnóstico de tu grupo para ver cómo le podemos entrar de manera alternativa”, pero tampoco se hace. Son las dificultades, “Necesito que me digas cómo le voy a hacer, porque el sistema eso ha hecho: te doy una guía, tú enseñas así”.

Nos está costando mucho romper esa inercia; no sabemos construir, no nos arriesgamos. Entendemos que es un proceso de conciencia y de valor y de empoderamiento, de decir “Me voy a poner contra tal, porque sé por dónde y tengo con qué”. Es un valor que nosotras hemos venido adquiriendo a partir de... no sé de qué.

FRANCISCA CONTRERAS: De nuestra fuerza, de nuestro valor, de nuestra ética, de aprender a hacer y ser colectividad.

LUCÍA RIVERA: Maestra Francis, ¿podría mencionar los temas de los talleres?, ¿las personas que han asistido?, ¿si son más maestras que maestros y si consideran que al menos se ha formado

un núcleo que ya quedó atrapado y que la sigue y está al pie del cañón cada vez que ustedes proponen algo?

FRANCISCA CONTRERAS: Creo que se va haciendo como una cadena. Definitivamente, otro de los obstáculos es que cuando unos entran al taller, en la próxima sesión entran otros y así sucesivamente. Eso ha dificultado, pero no nos ha hecho imposible la tarea.

Los temas: el modelo ecológico, la perspectiva de género, el cambio del lenguaje, la programación neurolingüística...

LUCÍA RIVERA: Combinan temas atractivos para los profes, pero no quitan el dedo del renglón de la perspectiva de género, ¿verdad?

FRANCISCA CONTRERAS: Nunca, en todos los talleres está; la utilizamos desde la manera en que hacemos las dinámicas, en la manera en que las nombramos, en nombrar primero a las mujeres antes que a los hombres, para que se vayan habituando a los artículos: “él, la”.

Algo interesante es la modificación que tuvimos que hacer con la pandemia; tuvimos que hacer un cuaderno específico de intervención en crisis en este proceso y nos ha dado un resultado muy bueno, porque ahí encontramos sobre todo mujeres maestras que se volvieron enfermeras en su familia y que, a pesar de sentir que ellas iban a ser contagiadas, son las salvadoras de la familia en el aspecto del cuidado; maestras que perdieron a sus madres, a sus padres, a sus esposos. Lo fuimos detectando en las sesiones y dijimos, “La próxima sesión necesita esa intervención en crisis”, porque las maestras no pueden seguir al sistema que les está exigiendo una documentación por atender a los niños en línea.

Creemos que no se debe deshumanizar la educación y, por lo tanto, tenemos que hacer un trabajo inmediato, donde ellas se sientan miradas y puedan hablar de lo que sienten, de lo que

piensan y de la incertidumbre que se crea en una situación de pandemia, donde nos queda claro que no sobrevive el más fuerte sino el que más puede adaptarse a la situación. Estamos tratando eso también, para llegar como objetivo a redignificar el trabajo presencial, creando una nueva realidad en nuestro próximo taller, creando una nueva realidad para poder enfrentar esta situación.

Sigamos soñando y caminando la utopía

LUCÍA RIVERA: Pues se nos acabó el tiempo. Quisiera pedirles que brevísimo se despidan con algo, ¿Yami?

YAMILETH TAGLE: Primero agradecerte, agradecerles a los Cortocircuitos, al canal. Me encantó estar aquí, lo disfruté mucho, de corazón. Me despido diciendo que sigamos soñando y caminando la utopía. Por un mundo mejor.

FRANCISCA CONTRERAS: Gracias también, gracias por permitirme la voz, por estos programas, agradecida por formar parte de este proceso en el que me toca y quiero estar.

Masacre de Nochixtlán. La mirada de la Magisteria Revoltosa¹

Conversación con Eglá Pérez Cabrera

Eglá es originaria de una localidad de la costa de Oaxaca. De ascendencia afromestiza, su familia paterna es guerrerense, su abuelo materno de la costa de Oaxaca. Orgullosamente de raza negra y muy orgullosa de sus raíces, es hija de un profesor normalista de educación primaria. Su abuelo, Ezequiel Pérez López, fue profesor egresado de la Escuela Normal Rural Isidro Burgos de Ayotzinapa y también activista social; fue asesinado por el Ejército en la década de los sesenta.

Su infancia, su historia de vida y orígenes han determinado en gran parte la actividad que realiza en la actualidad; la rebeldía, las ganas de luchar por un mundo mejor, por una sociedad más justa, tienen su origen en su infancia, pero crecen con el movimiento social. Su padre, maestro normalista, muchas veces tenía que irse a la lucha; de regreso compartía con ella parte de lo que vivía, sus experiencias. Eso forjó a Eglá como una mujer en el

¹ Programa transmitido en vivo el 23 de agosto de 2023. Disponible en: https://fb.watch/i_eAj7EhpW/

movimiento, una mujer militante, aunque actualmente no está activa en el magisterio.

Ingresa al magisterio en 2003, en el estado de Oaxaca. Ejerce unos años como tal, pero se inclina más hacia la abogacía. Es licenciada en Derecho, cuenta con estudios en Educación, una maestría en Ciencias Sociales y actualmente estudia un doctorado en Investigación Educativa. La educación es uno de los temas que le interesa, pero también ejercer la licenciatura en Derecho.

Decidió hacer una pausa en la docencia para dedicarse a la abogacía. Admira a Digna Ochoa, quien hablaba mucho con su papá; es una de las figuras que la han motivado a estudiar y ejercer esta profesión.

En su ejercicio profesional como licenciada en Derecho surgió la oportunidad de brindar asesoría jurídica a las víctimas de Nochixtlán; hoy se encuentra en este camino.

A Eglá, la rebeldía y el deseo de luchar por un mundo mejor, la han acompañado desde su infancia.

Frente al bloqueo, “toda la fuerza pública del Estado mexicano”

LUCÍA RIVERA: ¡Cuánto tiempo de conocernos y tantas cosas tan interesantes de tu trayectoria que no tenía idea! Trataremos de concentrarnos en Nochixtlán. Tú dices: “Se dio la oportunidad de brindar asesoría jurídica a víctimas”. Para quien nos está escuchando y no tenga mayor información al respecto, recuérdanos por favor qué pasó, por qué se habla de una masacre en Nochixtlán.

EGLA PÉREZ: Este hecho lamentable ocurrió el 19 de junio del año 2016, por la mañana, siendo aproximadamente las 7 con 30 minutos de ese domingo, un Día del Padre. Había un bloqueo en la supercarretera que conduce de Oaxaca hacia Puebla. A la altura del poblado de Nochixtlán había una manifestación, un

bloqueo de pobladores y docentes miembros de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación y de la Sección XXII de Oaxaca, y el gobierno federal y el gobierno estatal decidieron implementar un operativo al que denominaron “Liberación de vías de comunicación de Oaxaca”. Porque ése no era el único que estaba bloqueado; en esas fechas había otros puntos de bloqueo en diferentes partes del estado, incluso había manifestaciones a nivel nacional, aunque fundamentalmente eran aquí, en Oaxaca.

El gobierno del presidente Enrique Peña Nieto y el de Gabino Cué Monteagudo, en ese entonces gobernador del estado, decidieron implementar un operativo de liberación de las vías, porque les estaba generando muchas afectaciones, sobre todo al sector económico privado; fue una de las razones principales por las que hicieron su operativo.

La fuerza pública del Estado mexicano se centró en desalojar ese punto de comunicación que estaba impidiendo el acceso a Oaxaca por los manifestantes de la población civil y también trabajadores de la Coordinadora. Llegan, desalojan el punto en 20 minutos, quizá media hora. Desalojaron porque, como era domingo, regularmente los domingos los manifestantes van a casa a ver a la familia, a cambiarse, a bañarse, y estaba un poquito disminuido el número de personas que estaban bloqueando.

Me parece que fueron estratégicos el día y el momento para realizar ese operativo de la liberación de las vías de comunicación. Desalojaron el punto sin tomar en cuenta los protocolos necesarios, que están bien definidos, para llevar a cabo ese tipo de liberación de vías.

Con un uso excesivo de la fuerza pública, liberaron las vías, agredieron a las personas que estaban en ese momento; al ser agredidas, las personas se replegaron. Los policías que avanzaron en radios mayores de lo que era el punto del bloqueo ya habían logrado el objetivo de desbloquear. Sin embargo, se extendieron muchísimo más, agrediendo a los manifestantes.

Los pobladores de Nochixtlán empezaron a acudir al lugar para solidarizarse con los manifestantes y se dio un proceso que todos conocemos, que culminó con el asesinato de ocho personas civiles, manifestantes, población civil. Hubo muchos lesionados; cabe aclarar [que] ningún policía murió. Fueron ejecuciones extrajudiciales las realizadas ahí por la fuerza pública del Estado mexicano contra civiles.

No solamente las personas que estaban alrededor de ese punto del bloqueo resultaron afectadas. Me parece importante mencionar que el ataque policiaco se extendió hacia una colonia que se llama 20 de Noviembre, cercana al punto del bloqueo, quizá como a dos kilómetros, y tiene unas condiciones muy precarias y carece de servicios básicos.

En esa colonia había niños y adultos mayores. La policía ingresó a ese lugar. Los niños resultaron afectados psicológicamente, muchísimo, porque, desafortunadamente, vieron el trato que las fuerzas policiacas le daban a quienes habitan en esa colonia; llegaron a ese lugar y tiraron puertas, sacaron de sus domicilios a algunas personas, las agredieron.

Todo eso presenciaron los niños y fueron afectados también por el gas lacrimógeno, de manera que tuvieron que trasladarse, junto con algunos adultos que colaboraron, a una comunidad vecina, donde entre terrenos baldíos, tuvieron que mover a todos esos menores de edad. Esos hechos también han sido denunciados.

Los asesinatos fueron denunciados con las lesiones que sufrieron, la tortura de la que fueron objeto muchos manifestantes que estaban en el lugar e incluso no manifestantes, también población civil. Digamos que la fuerza pública atacó a todos los que se encontraban a su paso y esos hechos están en proceso de investigación.

Hubo mucho apoyo y solidaridad del propio movimiento social y magisterial con quienes resultaron afectados. También

apoyamos en lo que sabemos hacer; en enero, febrero de 2017, organizamos algunas actividades; les dimos atención psicológica, algunas orientaciones para su proceso. Se tuvo la oportunidad de colaborar con un psicólogo, un gran amigo que hoy ya no está con nosotros, el maestro Freddy Ruiz Amaya, que hizo un excelente trabajo con los niños.

Hicimos un viaje a la Ciudad de México. Fuimos a la oficina del Alto Comisionado de la ONU, platicamos con el titular de la CNDH, tratamos de hacer visibles estos lamentables [hechos].

Hasta el día de hoy ese proceso ha sido muy largo, muy tedioso. Hay muchas cosas que no se saben; ha sido un vía crucis para las víctimas poder alcanzar la justicia y la verdad. Se conformó un comité de víctimas por la verdad y la justicia de esos hechos ocurridos en 2016. Han pasado seis años de esos lamentables hechos y puedo decir que hasta el momento la justicia no llega; ha habido muchísimos obstáculos puestos por la misma Fiscalía que los abogados, que son asesores jurídicos, han venido sorteando.

La denuncia del caso Nochixtlán se inició en el estado de Oaxaca, en las oficinas de la FGR en Oaxaca, pero había demasiadas trabas, demasiados obstáculos, una relación muy estrecha entre el gobierno del estado y la Fiscalía General de la República radicada en Oaxaca.

Hay un equipo de abogados a cargo del licenciado Blas, la licenciada Magui. Ellos empezaron a retomar el asunto porque no caminaba, no avanzaba. Posteriormente nos sumamos otros equipos y el licenciado Carlos Morales Sánchez, de Litigio Estratégico Indígena A. C. de Oaxaca; la maestra Mariana Yáñez. También se integró el equipo jurídico del despacho el abogado Simitrio Ruiz Martínez; tienen una firma en el estado de Oaxaca. Y, de manera particular, mi despacho; estoy asociada con otros compañeros, colegas abogados. Logramos que la carpeta de investigación fuera atraída por la Fiscalía en la Ciudad de México, la FGR, y ha sido

todo un peregrinar; pareciera que la propia Fiscalía fuera la contraparte de las víctimas.

Varias cosas que han significado avances a favor de las víctimas se lograron porque las víctimas y sus asesores jurídicos han litigado contra la propia Fiscalía. Han sido varios temas, que han tenido que llegar hasta el juez de control para que determine si es correcto. Puedo citar como ejemplo la entrevista que se le hizo a el ex secretario de gobernación, Miguel Ángel Osorio Chong, el año pasado.

De la lucha magisterial a la lucha social

LUCÍA RIVERA: Antes de entrar en detalles sobre el proceso jurídico, cabe recordar que en el momento en que ocurre esta masacre, las movilizaciones magisteriales a nivel nacional se encontraban en un punto muy alto en todo el país y con especial intensidad en Oaxaca. ¿Qué pasó ahí con el magisterio, con los pobladores?, ¿quiénes eran los involucrados en los bloqueos y qué sucedió después del ataque?, ¿cuál fue su reacción?, ¿esas ocho personas asesinadas eran civiles, maestros, activistas, pobladores? Ojalá pudieras precisar.

EGLA PÉREZ: Me parece importante decir que esta movilización contra la reforma educativa dejó de ser una lucha gremial del sector educativo magisterial y pasó a convertirse en una lucha social. Recordemos que la reforma educativa se inscribe dentro de las reformas estructurales del Pacto por México, que impulsaron algunos partidos políticos en 2012. La reforma educativa era trascendental para el Estado mexicano por mandato de la oligarquía financiera y tenía que llevarse a cabo a como diera lugar, pasara lo que pasara.

En Oaxaca, las movilizaciones contra la reforma educativa comenzaron en febrero de 2013. En septiembre de ese año se presentan y aprueban las leyes secundarias que ustedes muy bien

conocen, porque han hecho un trabajo maravilloso, importante, que ha servido bastante para el conocimiento de esos temas.

En septiembre se aprueban las leyes secundarias y de ahí a 2015 hay muchísima resistencia, sobre todo en Oaxaca, donde está la resistencia más fuerte, y no había forma de que el movimiento magisterial sucumbiera a los intereses y las pretensiones del Estado mexicano.

Todo ese tiempo se mantuvo la resistencia magisterial, pero como no podían con Oaxaca, implementaron una acción mediante un decreto 15, algo del gobernador Gabino Cué Monteagudo, y se desató todo. Solamente con el uso de la fuerza pública de todo el Estado mexicano centrada en el estado de Oaxaca, el Estado mexicano pensó que lograría su cometido. No lo logró, tuvo que hacerlo a costa de sangre, de muertes, de asesinatos.

Desde 2015 hubo comunidades que se unieron a la lucha de muchas maneras, de acuerdo con sus posibilidades. Hubo muchos sectores, el académico e investigadores, como ustedes, la Banda de los Tres, por mencionar algunos. Hubo también mucho apoyo de parte de diversos sectores de la población. Ahí es cuando empieza la lucha magisterial; el sector educativo dejó de ser solamente de interés de los maestros y gran parte de la población se dio cuenta de cuál era el fondo de esa reforma. Se manejaba con el grueso de la población y de los maestros que la reforma era laboral, pero en realidad tenía un trasfondo muchísimo más profundo.

La dirigencia de la Sección XXII ha abandonado a las víctimas

EGLA PÉREZ: Como dije antes, la lucha magisterial trasciende la lucha social y en 2016 la manifestación en diferentes puntos del país y del estado estaba muy álgida, cuando se presenta esta masacre. Me parece que podemos calificarla como crimen de Estado.

El Estado mexicano quiere manejar el asunto como un hecho aislado, en el que sólo hubo asesinatos y lesiones, pero nosotros hemos sostenido que se trata de un ataque sistemático y generalizado; así está acostumbrado a actuar contra los sectores políticos y sociales que se oponen a sus intereses. Entonces, si no hubo maestros lesionados o asesinados en ese lamentable suceso, no hay maestros muertos.

Como decía al inicio, fue en un momento, día y hora estratégicos; yo, que he tenido experiencia en plantones y manifestaciones, sé cómo es la dinámica de los domingos: te vas a casita a ver a la familia, a bañarte, a ver qué tienes pendiente; el domingo regularmente es para hacer limpieza de los campamentos, los espacios donde estamos realizando la actividad.

Esto puede explicar por qué, quizá, en ese momento y a esa hora no había docentes como tales. Había pobladores y personas de comunidades que se solidarizaban con la lucha, porque ya no era una lucha solamente gremial, sino que había trascendido a lo social.

Tras la masacre, el movimiento quedó como un tanto disminuido; hubo un reflujo, a pesar del acontecimiento. Me parece que la Sección XXII tiene una deuda muy grande con las víctimas, con los niños, con las personas que perdieron a sus familiares, con los lesionados que están luchando día con día por alcanzar esa justicia y esa verdad. Me parece que han sido abandonados. Por eso también hubo esa necesidad y creo que los abogados, los asesores jurídicos que estamos participando, lo hacemos con la convicción de ayudar, pero me parece que no deberían ser las víctimas las que buscaran ese apoyo de abogados para continuar en esta lucha; la Sección XXII debería estar presta a atender esas necesidades de las víctimas, para lograr que se haga justicia y se conozca la verdad de los hechos.

Me parece también que no es la Sección XXII con sus bases la que ha abandonado a las víctimas; es la dirigencia actual la que

no ha puesto atención a esta necesidad y me parece algo que debe señalarse, que debe decirse.

La población de Nochixtlán, agredida y sin justicia

LUCÍA RIVERA: Hay una deuda como bien le llamas; creo que es importante decirlo, porque ya transcurrieron seis años de este lamentable hecho. En el chat hay varios comentarios referidos a los y las niñas que presenciaron la agresión. Durante la visita del comisionado de Derechos Humanos de la ONU, un niño preguntó a uno sus asesores: “Si el Estado no les hace caso a las recomendaciones de la ONU, ¿qué hacemos?”. Cuéntanos, ¿qué pasó con esos niños?, ¿qué pasó con las viudas, con las madres de esos hijos, con esas familias?

EGLA PÉREZ: Como te comentaba, estamos a seis años. Recientemente se cumplió un año más; el 19 de junio de 2022 se cumplieron seis años de esa masacre y seguimos en este proceso. En este momento no podemos decir que se ha alcanzado la justicia, que se ha alcanzado la verdad para los niños de Nochixtlán. Con ellos se hizo un trabajo conjuntamente con el compañero Efrén, psicólogo; ellos [los niños] se comunicaban mediante dibujos. Tenemos unos productos muy bonitos y relevantes de cómo los niños, a través de sus dibujos y sus cuentos, sus canciones, plasman lo que vivieron y en los que nos damos cuenta de las afectaciones no sólo físicas sino también psicológicas que tuvieron.

Hablan de los helicópteros sobrevolando esa zona de la colonia, hablan de cómo fueron agredidos sus vecinos o sus familiares, de cómo la policía los tomaba para agredirlos con las armas. En la carpeta de investigación el Estado mexicano se empeña en decir y querer acreditar que no iban armados sus policías, cuando los propios niños en sus relatos lo han dicho.

Quién les dice a los niños cómo tienen que contar su historia, si eso lo hicieron recientemente. También participó la Defensoría

de los Derechos Humanos del pueblo de Oaxaca en todo este proceso, cabe manifestarlo y reconocerlo.

Los niños son fieles testigos de cómo ocurrieron esos hechos en sus historias, en sus cuentos, en sus dibujos. Tenemos documentado ese proceso, pero hasta el día de hoy la Fiscalía no se ha abocado al tema de la violación de derechos que sufrieron los niños, los menores, en ese acontecimiento.

La Fiscalía se ha enfocado más en los temas de los asesinatos, de los homicidios, de los que resultaron lesionados, pero es importante darles realce a las violaciones de derechos humanos cometidas por el Estado mexicano en contra de los niños de la colonia 20 de Noviembre también.

Las mujeres viudas también están en ese peregrinar. En la búsqueda de la justicia por sus esposos fallecidos han estado muy firmes; merece un reconocimiento el Comité de Víctimas que se ha sostenido a pesar de que el Estado ha pretendido que ya se reparó el daño. El Estado ha insistido en que se den por pagados en la reparación del daño y se archive el caso; sin embargo, han insistido mucho las víctimas y se han sostenido a pesar de todo.

Ha habido atentados contra miembros del Comité de Víctimas y han ocurrido varias cosas en contra de ellos porque quieren parar su lucha, han sido amenazados. Y continúan firmes porque quieren reparación del daño integral, tener acceso a la verdad de qué fue exactamente lo que pasó y que se les haga justicia, y que los autores directos, los autores mediatos y todos los involucrados en esa cadena de mando, servidores y funcionarios públicos de todos los niveles, tengan que hacerse responsables de estos hechos lamentables. Están privados de su libertad dos mandos policiacos, pero es una prisión preventiva, todavía no existe sentencia, está en veremos.

Es importante que se siga abonando a esta lucha por la justicia. En el caso Nochixtlán hago un llamado al público que nos escucha a que por todos los medios podamos discutir la situación, que nos ayuden a visibilizar lo que se hace de trabajo en la parte

jurídica. Además, es importante hacer el trabajo político, mediático y social, que se entienda y se solidaricen con las víctimas que están luchando por la justicia y la verdad.

LUCÍA RIVERA: Esto me parece muy importante: memoria, verdad y justicia; con toda razón las víctimas se sostienen, continúan, exigen la reparación del daño. Imagínate, un niño de 6 años en ese entonces ahora ya tiene 12, las marcas que esto debe haber dejado en su existencia. ¿En qué punto están del proceso jurídico?, ¿a qué instancias han acudido y cuáles son las opciones que quedan para demandar la reparación del daño, verdad y justicia?

EGLA PÉREZ: El Comité de Víctimas, en el que participo como asesora jurídica junto a otros colegas abogados, está siguiendo la ruta jurídica que las estructuras normativas jurídicas del Estado mexicano nos brindan; estamos agotando esa parte. Si no obtuviéramos resultados favorables para las víctimas, tendríamos que agotar instancias internacionales, pero, en primer término, debemos agotar las instancias que nuestro Estado nos brinda; y luchando, litigando contra el propio Estado. Eso es en la parte jurídica.

En la parte política, las víctimas, conjuntamente con organizaciones sociales y sectores del movimiento social y magisterial, las bases, han realizado un trabajo importante. Sin embargo, nos parece que hay que impulsar más la parte política, cuando se convoca a acciones, a movilizaciones y a caravanas, a ir a la FGR a plantarse, ir a los juzgados federales a hacernos visibles. Es importante impulsar que el movimiento social es crucial, la lucha política.

Si me preguntas qué se necesita, la parte mediática es fundamental. Es muy relevante que la mayor cantidad de personas tenga conocimiento de estos acontecimientos, sobre todo porque hablamos, como parte de la reparación del daño, de la no repetición de este tipo de hechos. Entonces, la parte mediática, la difusión, es fundamental para hacer visibles los hechos y que no se repita.

Insisto en que se necesita bastante colaboración de la sociedad civil, de las organizaciones sociales, de las bases del magisterio y presionar a la dirigencia seccional. Me parece una vergüenza que los que están al frente, en la dirección del movimiento magisterial de la Sección XXII, incluso de la CNTE, hayan dejado de lado el apoyo a las víctimas de Nochixtlán, cuando este acontecimiento, esta masacre fue parte de la lucha contra la reforma educativa.

Es necesario hacer un llamado de atención; las bases tienen todo el poder para realizar los diferentes espacios que tiene el movimiento magisterial; en Oaxaca tienen todas las formas para exigir que la Sección XXII asuma su responsabilidad en este hecho.

LUCÍA RIVERA: Pero ¿aquí qué fue lo que pasó?, ¿cuál es tu lectura política? Dices “hay una deuda de la dirigencia de la Sección XXII específicamente con las víctimas de este lamentable hecho”. ¿Cuál es tu lectura de por qué este abandono y esta deuda?

EGLA PÉREZ: En primer término, me parece que han llegado a la dirección seccional personas que no tienen convicción, que no tienen teoría revolucionaria, que no tienen teoría pedagógica, que son personas inmovilizadas venidas a menos. Eso es por una parte, y, por otra, me parece que le han cantado al oído muy bonito y se han corrompido, han pactado puestos políticos.

Están algunos familiares o personas que han sido líderes en espacios políticos de la estructura gubernamental, donde se han aliado con el propio Estado y han negociado de acuerdo con sus intereses sobre las víctimas; por eso esa pasividad, por eso esa inacción para luchar por la verdad y la justicia.

Me parece que esos dos aspectos han sido fundamentales para impedir que el movimiento magisterial y su dirigencia estén al frente y asuman esa responsabilidad.

LUCÍA RIVERA: En el chat comentan que los líderes del Comité de la XXII, a propósito de la reparación del daño, quieren cubrir estos asesinatos con dinero, vidas por dinero. Alguien más

dice: “Lo que importa es la denuncia y la lucha de las organizaciones solidarias”. Quizá ya sea como muy cuesta arriba esperar de un comité y una dirigencia con esas características obtener un compromiso y una respuesta. ¿Cómo saldar esa deuda?, ¿no será tiempo de buscar por otro lado, construir otra cosa de otro modo?

EGLA PÉREZ: Me parece que ésta es una de las vías y que debe obligarse a la dirigencia a que cumpla con esta responsabilidad, esta obligación y esta deuda que tiene con las víctimas. No es la única vía, pero ellos están obligados a hacerlo.

Por otra parte, desde luego que hay otros caminos; el movimiento social, las organizaciones sociales han participado, no han dejado solas a las víctimas, pero quien tiene una obligación y se le debe exigir que cumpla, es la dirigencia de la Sección XXII de la CNTE.

Las víctimas no han estado pasivas y han buscado canales diversos de comunicación para hacer visibles todos los acontecimientos derivados de esa masacre; acuden a diferentes espacios donde puedan ser visibles. De hecho, van a tener una actividad mañana en los juzgados federales de Oaxaca y han realizado caravanas, manifestaciones, movilizaciones, pero me parece que hay que impulsarlos más; nunca es suficiente porque estás luchando contra el monstruo que es el Estado y siempre hará falta que la mayor cantidad de personas y organizaciones se sumen a esta exigencia por justicia. Hoy son ellos; no es el único caso en que el Estado mexicano ha realizado este tipo de actos; es una conducta, nos parece, generalizada, sistemática, del Estado mexicano.

Por eso, una de las líneas de investigación propuestas es que el hecho no es aislado y se le tiene que dar un enfoque desde el Estado como violador de derechos humanos en la historia reciente del país, en la que han ocurrido diversos acontecimientos, donde el Estado reprime este tipo de movilizaciones y de inconformidades del pueblo de México. Ésa es su reacción, es sistemática, es generalizada. Pedimos en ese sentido que se dé ese enfoque

también. Es una línea de investigación que Nochixtlán no es un hecho aislado, fue un crimen de Estado, y sí, fue el Estado.

LUCÍA RIVERA: Querida Eglá, quiero darte las gracias por aceptar la invitación, como también a todas las personas que nos acompañaron durante la transmisión. ¿Con qué te quieres despedir?

EGLA PÉREZ: Entiendo que este espacio es para darle lugar a las mujeres que luchan, que cuidan. En el movimiento magisterial como en el movimiento social, ha habido muchas mujeres que han tenido participación. El movimiento magisterial y el movimiento social son espacios donde las mujeres tenemos la oportunidad de alzar la voz, de participar, de contribuir...

A pesar de no estar activa en el movimiento magisterial en este momento, siempre me ha interesado ver lo que sucede, trato de aportar lo que sé hacer, lo que me gusta hacer con compañeros del movimiento magisterial o social, cuando han requerido el servicio de orientación jurídica.

Hemos estado con los despidos que hubo con retención de salarios; en este tema de Nochixtlán se participa también organizando, no solamente para compañeros del movimiento magisterial. Para las comunidades y otros sectores de la población estamos ahí las mujeres, también al servicio en lo que podamos colaborar, en ser partícipes y seguir siendo militantes de este movimiento social. Ayudemos a difundir el caso Nochixtlán y, sobre todo, a exigir justicia.

También quiero recordar que las bases magisteriales exigen la renovación de la dirigencia sindical;² los dirigentes actuales tienen que irse, culminó su periodo, pero no quieren hacer el relevo. Esperemos que quienes vengan después sean personas que

² El comité de la Sección XXII de la CNTE fue renovado a fines de 2022. Por primera vez, una mujer fue elegida secretaria general.

contribuyan verdaderamente al rescate del movimiento, que propongan y hagan cosas mejores. Con eso me refiero a que no dejen solas a las víctimas de Nochixtlán, que luchemos por la verdad y la justicia que tanta falta hace y que a seis años no llega.

Ser lesbiana, madre y maestra: una lucha cotidiana¹

Conversación con Jessica Arciniega

Jessica es orgullosamente maestra de primaria, acompañante de docentes y madre de una niña dentro de una familia lesbomaterna. Sus decisiones y elecciones de formación han tenido mucho que ver con su trayectoria biográfica: es licenciada en Pedagogía, maestra en Desarrollo Educativo y actualmente estudia el doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos en la Universidad Pedagógica Nacional, sede Ajusco, en la Ciudad de México.

Cuando egresa de la licenciatura, comienza a dar clases en un colegio particular, lugar en el que a la fecha sigue trabajando. Los primeros 10 años es docente frente a grupo y actualmente se desempeña como coordinadora académica. En el año 2010, a través del concurso de asignación de plazas, entra a trabajar a una escuela pública de educación básica.

¹ Programa transmitido en vivo el 12 de julio de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_f42-Uj8q/

Tomó esa decisión porque, después de 10 años de trabajar en el colegio, decide junto con su pareja formar una familia lesbo-maternal. Quería ser madre, sabía que no sería fácil, los tratamientos de reproducción asistida son sumamente costosos en México, entonces, tener una plaza y un mayor ingreso les permite pagar los tratamientos.

Cuando obtiene la plaza, planea renunciar a su trabajo en la escuela particular; sin embargo, su jefe le dijo: “No se vaya, al contrario, quiero que se quede y que ahora me apoye en la coordinación académica”. Aunque no existía esa figura en la escuela, su jefe dijo: “Usted va a coordinar y quiero que me apoye acompañando a los docentes que ingresen a la escuela, que les enseñe cómo trabajamos aquí, a realizar las planeaciones y básicamente a darles la capacitación y acompañamiento necesarios”. Entonces, en la mañana trabajaba en la escuela pública y en la tarde en la particular. Cuatro años después de su ingreso a la SEP, su pareja y ella logran su sueño de ser madres.

Después del nacimiento de su hija decide continuar con el proceso de formación; se da cuenta de que lo que sabía no era suficiente para continuar dirigiendo una escuela y piensa estudiar una maestría, pero, evidentemente, no es fácil; no tenía los medios ni el tiempo en ese momento. Es docente por las mañanas, coordina el colegio en las tardes y por las noches dedica su tiempo a ser mamá.

Meses después, llega a la escuela pública en la que trabaja una chica que estudia la maestría en Desarrollo Educativo para entrevistarlas; ella le impulsó, diciéndole: “vente a la UPN, puedes pedir un permiso, te otorgan una beca y puedes dedicar más tiempo a tu hija y continuar con tu proceso de formación”.

En 2018 se abre la convocatoria y comienza el proceso para ingresar. Le piden un anteproyecto y ahí se entrecruzan nuevamente su vida personal y su formación académica. Por aquellas fechas su hija está por ingresar a la educación formal en preescolar y eso le genera mucha tensión, dudas e incertidumbre.

Entonces cae en cuenta de que ése es su verdadero interés: investigar cómo otras familias lesbomaternales viven ese proceso.

Luchar por el respeto y reconocimiento a su preferencia sexual

LUCÍA RIVERA: Hagamos un alto en el camino. Primero cuéntanos las luchas que has tenido que librar por el respeto y el reconocimiento a tu preferencia sexual.

JESSICA ARCINIEGA: Ahora me identifico como lesbiana, pero creo que es más una postura política. Si hablamos de preferencias sexuales, yo soy bisexual. Antes de formar una familia lesbomaterna estuve casada en un matrimonio heterosexual. Estaba con un hombre, con el que viví siete años; de repente, en el trabajo conocí a una mujer de la cual me enamoré y sigo profundamente enamorada.

Cuando comencé mi relación con ella, fue una lucha, primero conmigo; tenía la sensación de que algo en mí no estaba bien, de que lo que hacía no era correcto ni normal. Me costó trabajo aceptarme y reconocirme como lo que soy. Después, con mi familia; la primera persona con la que me enfrenté fue mi mamá porque ella me decía: “¿Cómo crees? Si tú no eres así”. Mi mamá ni siquiera puede mencionar la palabra lesbiana y, hasta la fecha, creo que todavía le cuesta mucho trabajo asumirlo.

Después, con mi jefe, que es el papá de mi pareja, porque decía: “Oiga... ¿Cómo se le ocurre? Usted estaba en un matrimonio y ahora ¿cómo se le ocurre que va a estar con mi hija?”. Entonces, lo primero a lo que nos enfrentamos fue a nosotras mismas y luego a la familia, a que ellos nos reconocieran como una pareja, que aceptaran que estábamos enamoradas, que queríamos estar juntas y queríamos formar una familia.

Cuando estuve casada, viví violencia familiar; no voy a decir que solamente de él hacia mí. Ambos ejercíamos violencia, pero

para las personas a nuestro alrededor eso era normal. Todos me decían: “Va a pasar, no te preocupes, eso pasa en todos los matrimonios, tú tranquila”. Entonces yo pensaba que era normal, que tenía que aguantarme, que tal vez con el paso del tiempo las cosas iban a mejorar y en algún punto llegaríamos a ser felices.

Era curioso que normalizaran una relación violenta y, en cambio, no pudieran tolerar que dos mujeres estuviéramos juntas, felices y enamoradas. Por ser mi jefe el papá de mi pareja, los problemas se trasladaron al ámbito laboral y recibí amenazas de su parte, llegamos al punto en el que me decía: “O deja a mi hija o la corro”.

LUCÍA RIVERA: ¿Es este mismo jefe, el que en algún momento te dijo que no te fueras? ¿Qué fue lo que sucedió ahí, cómo enfrentaste la situación?

JESSICA ARCINIEGA: Sí, es el mismo. Yo sabía que era una pieza importante en el trabajo, que desempeñaba bien mi papel como docente, que los papás y mis alumnos y alumnas me querían. Por ese lado me sentía muy segura; sabía que tal vez no me iba a correr, pero él lo hacía como una forma de presión, porque además mi pareja es siete años menor que yo. En ese tiempo ella estaba por entrar a la universidad y yo ya venía de un matrimonio, tenía una carrera y un trabajo estable.

De alguna forma, creo que mi jefe quería proteger a su hija y también creo que es lo normal. Pero, con el paso del tiempo, nos hemos ganado el respeto de las personas que nos rodean, porque han visto más allá de nuestra orientación sexual; para ellos ahora somos una familia como cualquier otra, pero han sido muchos años de lucha y de exigir respeto.

Hemos librado muchas batallas, ha sido cuestión de visibilizarnos, de nombrarnos como lo que somos. Al principio, el papá de mi pareja me presentaba como su ahijada; ahora me presenta como lo que soy, la pareja de su hija, la otra mamá de su nieta.

Las luchas cotidianas contra el estigma de ser lesbiana

LUCÍA RIVERA: Cuando dices ganarse el respeto, no sé si pudieras detenerte un poco ahí; por el mismo motivo, algunas chicas lo han pasado bastante mal. Entonces, ganarse el respeto ¿qué significa?, ¿qué hay detrás de esa frase?

JESSICA ARCINIEGA: Me refiero a que nosotras todo el tiempo tenemos que demostrar que somos buenas mamás, que somos buenas maestras, que somos buenas en todo lo que hacemos. Sabemos que somos más observadas que los demás. De alguna manera intentamos que se borre ese estigma, esa primera impresión de “es lesbiana”, porque a veces, cuando esa palabra va por delante, se borran todas las otras posibilidades de ser: madre, maestra, amiga. En el imaginario social, si eres lesbiana, ya no puedes ser nada más.

No ha sido sencillo, nuestras luchas son cotidianas. Todos los días tenemos que salir del clóset en algún lugar o con alguna persona, explicar cómo está conformada nuestra familia, aclarar que ninguna es más mamá que la otra, demostrar que nuestra preferencia sexual no incide de manera negativa en nuestro desarrollo profesional y enfrentar en ocasiones discriminación y violencias cotidianas o normalizadas.

Hemos trabajado mucho en eso, en ir posicionándonos en los espacios en los que nos desenvolvemos, en demostrarles a las personas que somos más que una orientación sexual, que lesbiana no es un nombre que define nuestra vida, únicamente nos ubica políticamente y nos posiciona en la escena pública.

LUCÍA RIVERA: En el momento en que ustedes dicen “queremos formar una familia” comienzan una etapa completamente diferente. ¿Qué luchas tuvieron que librar y cómo lo hicieron?, ¿cómo han vivido esta etapa de ser familia, de ser madres?

JESSICA ARCINIEGA: Mi primera lucha fue con mi pareja. Ella es más chica que yo y no se sentía preparada para ser madre, pero yo tenía ya 30 años y pensaba que “se me iba el tren”. Siempre quise ser madre, siempre quise tener una hija y que naciera en abril. Desde niña lo tuve claro, siempre jugaba a ser mamá. Lo platiqué varias veces con mi pareja y ella no estaba convencida con la idea, pero fue tanta mi insistencia que por fin me dijo: “Híjole, creo que no estoy muy preparada, pero si tú quieres, le entramos”.

Después enfrentarnos a las instituciones y a la falta de legislación en estos temas. Obviamente, sabíamos que no podíamos ir al IMSS para que nos ayudaran con un proceso de reproducción asistida porque éramos una pareja lésbica, teníamos que buscar otras instancias. Tampoco es que en cualquier clínica tuvieran esa apertura, para decir “son una pareja de dos mujeres, las vamos a apoyar”. No en todos lados era así, entonces empecé a buscar en internet y ahí fue como empecé a generar alianzas, porque me encontré con blogs de otras chicas que estaban en la misma situación que nosotras. En ese tiempo todavía no existía o no estaba tan popularizado el uso del Facebook.

A partir de los blogs me comentaron de una clínica que se llama IVI (Instituto Valenciano de Infertilidad), una de las mejores en Valencia, España, para tratamientos de reproducción asistida. Abrieron una aquí en México, en San Jerónimo; ahí fue donde nosotras empezamos con todo el proceso. Buscábamos no ser discriminadas, no fue como que tocáramos puertas en un montón de clínicas, sino que ya sabíamos que ahí sí atendían a parejas del mismo sexo. Fuimos a ese lugar para evitarnos situaciones de violencia, discriminación o lesbofobia, porque, sinceramente, nosotras siempre hemos buscado de cierta forma protegernos.

Luego nos enfrentamos a la familia. Mi papá falleció hace algunos años, entonces mi familia más cercana es mi mamá. Le dije que comenzaría un ciclo de tratamientos de reproducción asistida porque quería ser madre. Ella me dijo: “Estás loca, a ti te gusta mucho viajar, te gusta mucho salir, no se me hace como que tú

seas para formar una familia, tener un hijo, cuidarlo; no se me hace, pero bueno”.

En realidad, no tuve mucho apoyo de su parte. Tampoco fue que se metiera o me dijera “¡Ay, no lo hagas!”. Mi mamá siempre se mantuvo al margen. Me veía, me escuchaba, sabía que estaba haciendo los tratamientos, pero no se involucró en ese proceso. Ella se volvió loca hasta que nació su nieta, antes de eso se mantuvo muy al margen.

Con mi pareja fue diferente. Ella le contó nuestra decisión a su familia hasta que la niña estaba por nacer. Ya que las cosas estaban muy avanzadas le dijo a su papá, a la esposa de su papá y a sus hermanos que son su familia más cercana. Sus hermanos lo tomaron muy bien, se pusieron muy contentos, pero su papá nos preguntaba: “¿Y qué va a pasar con ustedes?, ¿van a poder seguir trabajando?, ¿cómo lo van a cuidar? Cuando las mujeres se convierten en madres dejan de ser profesionistas”. Eso fue lo primero que nos dijo.

Comenzamos el proceso prácticamente solas, pero en el camino nos fueron apoyando nuestras amigas y amigos más cercanos. Desde ir con nosotras a la clínica para realizar los tratamientos hasta brindarnos ayuda económica y contención cuando las cosas no salían conforme a lo esperado.

Todo el proceso fue desgastante emocional y económicamente y duró alrededor de cinco años.

La importancia del cuidado, apoyo y acompañamiento de les amigas

LUCÍA RIVERA: Cuando reciben a su pequeña, ¿cómo comenzaron a organizar el cuidado, la distribución de las tareas?, ¿cómo enfrentaron las tareas aparentemente nimias pero fundamentales como el cambio de pañales, la alimentación de la bebé, la preparación de la comida para ustedes, la limpieza de la casa?

JESSICA ARCINIEGA: Fue un caos al inicio. Mi mamá trabajaba, sabíamos que ella no podía cuidar a la bebé. La mamá de mi pareja vive en Estados Unidos desde que ella tenía dos años. La esposa de su papá tampoco podía apoyarnos. Yo estuve un tiempo con la niña después de que nació, pero, evidentemente, ya no podría cuidarla después del periodo de incapacidad; tampoco la podíamos llevar a la guardería, porque aquí había una situación: yo tenía el ISSSTE, trabajaba en la Ciudad de México y nosotras vivimos en el Estado de México. Entonces era complicado que me llevara a la niña recién nacida, en las mañanas, hasta la ciudad, y luego la recogiera e irme con ella a mi otro trabajo. Era todo un rollo.

Al final, las amigas fueron quienes nos apoyaron. Como decía, desde los procesos de reproducción estuvieron muy pendientes de nosotras. Llegó un punto en el que nos quedamos sin dinero para seguir con los tratamientos y hubo amigos que dijeron: “Yo te pongo el medicamento”, “yo te presto tanto”, “yo te regalo tanto”.

Cuando la niña nació, fue una amiga de mi pareja la que dijo: “Yo se las cuido”. Entonces esa parte ya estaba librada. A Selene, mi pareja, no le dieron incapacidad, a pesar de ser su papá el dueño de la escuela donde ella trabajaba, porque asumía que, como yo fui la que tuvo a la niña, yo la tenía que cuidar. Ella tenía que seguir trabajando. De alguna forma, para él, seguíamos ocupando el papel del papá y la mamá.

Cuando volví al trabajo nos ayudó la amiga a cuidar a la niña durante el día; por las noches nos turnábamos: un día ella se quedaba toda la noche viendo que no se despertara, alimentándola, cambiándole el pañal y al otro día yo.

Así era cómo nos organizábamos, una noche ella, una noche yo. En lo demás, ella, por ejemplo, no es muy buena para preparar alimentos. Cuando empezamos con las papillas, yo las preparaba mientras ella hacía alguna otra cosa de la casa. Siempre hemos tratado de distribuirnos las tareas de manera equitativa: los

quehaceres de la casa, el mantenimiento del hogar y los cuidados de la niña.

Al exterior de nuestra pequeña familia, a mí siempre me veían como “la verdadera mamá” y a ella como la persona que me apoyaba. Mi mamá, por ejemplo, me decía: “La niña es tu hija, pero Selene tiene que ayudarte”. Su familia lo pensaba al revés, le decían: “Oye, Jessica se está pasando de lista contigo, te está explotando, ¿por qué le ayudas tanto?”. Lo veían de esa manera, ambas familias sentían que éramos explotadas y no se daban cuenta de que la niña era de ambas y las dos teníamos que ser madres en la misma medida, con todo lo que eso implica.

Al final, nosotras nos tratábamos de organizar muy bien para dedicar tiempo a nosotras, al trabajo y a nuestra hija. Primero nos ayudó esta chica que era amiga de Selene, después una de mis cuñadas, luego la novia de mi cuñado, después la mamá de la novia de mi cuñado. A mi hija la cuidó todo el mundo en un periodo de seis meses más o menos.

Después del caos inicial, mi jefe me dio de alta en el IMSS; yo no tenía seguro con él, porque tenía el ISSSTE. Aunque Selene tenía el seguro [IMSS], hubo otra situación: a la niña no la pudimos registrar como hija de las dos en un inicio, porque en el registro civil nos exigían estar casadas para poder hacerlo y, como vivimos “en pecado”, no era posible. Entonces en un inicio la registramos como hija de madre soltera y, aunque Selene tenía el seguro, no la podía meter a la guardería, porque según su acta de nacimiento ellas no tenían ningún parentesco. Por eso mi jefe me dio de alta a mí y así fue como logramos que la niña pudiera ir a la guardería. Eso nos dio mucha tranquilidad, porque ya estaba en un lugar seguro y nosotras podíamos trabajar.

Desgraciadamente, por nuestro horario laboral la bebé estaba en la guardería desde las 7 de la mañana hasta las 6 de la tarde que la cerraban; sin embargo, los fines de semana tratábamos de pasar mucho tiempo con ella, desde bebecita hacíamos muchas actividades con ella, porque sabíamos que a veces no teníamos el

tiempo entre semana, pero los fines de semana sí nos organizábamos para pasar todo el tiempo pegadas a nuestra hija.

Contradicción y reproducción de los roles de género

LUCÍA RIVERA: Nos has contado cómo la seguridad social es una fuente de discriminación, comenzando porque el sistema te reconoce a ti nada más por haber sido quien se embarazó y quien parió. Después de estas experiencias, ¿cómo han ido ustedes resolviendo en la práctica los roles de género?, ¿qué luchas han tenido que librar frente al estereotipo de familia nuclear igual a padre, madre e hijos?

JESSICA ARCINIEGA: Esta asociación todavía sigue, nosotras hemos batallado mucho con eso desde el principio. Por ser yo quien gestó a la niña nos adjudicaban a mí el rol femenino y a Selene el masculino. Consideraban que yo debía encargarme de los cuidados de la niña mientras Selene debía ser la proveedora y salir a trabajar.

Era en automático; si la niña se enfermaba, le hablábamos a mi jefe y le decíamos: “Ivanna está enferma... ¿Quién se queda con ella y quién se va a trabajar?”. “Quédese usted, que se venga Selene”, me decía. A veces también nosotras caímos en esta idea de asumir un rol de género de acuerdo con las construcciones sociales, lo que también generaba desacuerdos entre nosotras.

Como le contaba, no pudimos registrar a Ivanna desde el principio como hija de dos mamás; eso fue abonando a que me reconocieran solamente a mí como la mamá, pero ahora que ya está registrada con los apellidos de las dos, esas cosas han ido cambiando de a poco. Vamos haciendo acuerdos entre nosotras sin consultar a nadie. Ahora, cuando la niña se enferma, nos quedamos un día una y otro día la otra a cuidarla. Intentamos dejar de reproducir desde nosotras esos roles y de esta manera quienes nos rodean lo van percibiendo de manera distinta también. Ven

que ambas tenemos la misma responsabilidad, las mismas obligaciones y la capacidad para realizar las mismas tareas.

LUCÍA RIVERA: Difícilmente se entiende qué es eso de la crianza compartida y cómo se concreta. Y por eso entiendo que es una lucha que sigue y sigue. Mientras tanto su hija va creciendo, ya está en la primaria y socializa con otras niñas y niños, las esferas de relación van creciendo. ¿Cómo han ido resolviendo sus dudas, preguntas o inquietudes, si es que las hay?

JESSICA ARCINIEGA: Ivanna tiene bien claro que tiene dos mamás y la verdad es que nunca nos ha preguntado absolutamente nada sobre la ausencia de un papá en su familia. En una ocasión dijo: “Ay, qué bueno que yo no tengo un papá, porque los papás son bien regañones”. Y nos contó una historia de un niño que habían regañado y ya, pero nunca nos ha preguntado “¿Por qué mi familia es diferente?”, o que notemos que ella tiene una carencia, porque en realidad ella no puede extrañar algo que nunca ha tenido. No tiene un papá, no lo tuvo, no puede decir que le hace falta o que lo extraña.

Ella no hace muchas preguntas con relación a su familia. Creo que es porque la hemos acercado mucho a espacios donde hay familias como la suya. Desde antes de que naciera, empecé a buscar información y a conocer familias lesbomaternales a través de los blogs; después se formó la Red de Madres Lesbianas en México, un grupo de Facebook del que soy miembro fundadora. Hemos tratado de establecer relaciones y lazos de amistad con otras familias y de llevarla a lugares donde puede encontrar y convivir con familias como la suya, donde puede vivir experiencias con otros niños como ella, y creo que por eso ha normalizado mucho la situación. Ella llega a cualquier lugar o conoce a alguien y su carta de presentación es mencionar que ella tiene dos mamás. Siempre se muestra orgulloso de la familia que tiene.

Teníamos mucho miedo cuando entró a la guardería, luego, cuando entró al preescolar y, después, en la primaria, pero

la verdad no ha habido ninguna situación que a nosotras nos haya puesto en jaque, ni tampoco ha vivido ningún tipo de discriminación.

Reconozco que nosotras tenemos una posición de privilegio, somos quienes dirigimos la escuela a la que asiste; entonces, evidentemente, va a ser difícil que la discriminen ahí; habrá a lo mejor papás, mamás o docentes que no estén de acuerdo con nuestra conformación familiar, pero nadie se ha atrevido a decirnos directamente que no lo están.

Ivanna no ha sufrido discriminación de ningún tipo, pero nosotras también hemos tratado de allanarle el camino. Cuando iba a entrar a la escuela, empezamos a hacer proyectos de diversidad familiar, de inclusión, de cuestiones que a ella le fueran abriendo el espacio para que se sintiera segura. Obviamente, todos estos proyectos beneficiaron también a otros niños, porque no es la única chica en la escuela con una conformación familiar distinta al modelo tradicional.

Hay chicos con familias monoparentales, hay chicos que viven con los abuelos, hay familias adoptivas; no es la única niña que no tiene un papá y una mamá. Entonces, creo que lo que hemos hecho también ha tenido sus resonancias en otros espacios.

Apenas hicimos una feria de la diversidad, en la que abordamos temas de diversidad lingüística, étnica, cultural, sexual y familiar. Nuestra sorpresa fue que, después de ese evento, dos ex alumnas nos buscaron para contarnos que son mujeres trans y que ellas veían a la escuela como un espacio seguro donde podían expresarse y ser quienes son. Entonces, con esto nos dimos cuenta de que, efectivamente, a Ivanna le hemos ido abriendo camino, pero también a otras infancias.

Antes de que Ivanna ingresara al colegio teníamos miedo también de la reacción de los niños, pero creo que ellos son los que lo entienden mejor que cualquiera. En una ocasión, por ejemplo, mientras desayunábamos, una niña se acercó a pedirnos dinero

y la invitamos a desayunar con nosotras. La niña se sentó y empezó a platicar con mi hija y le preguntó: “¿Quiénes son ellas?”, Ivanna le dijo: “Son mis mamás”. La niña le respondió con mucha naturalidad: “Ah, tú tienes dos mamás, es que amor es amor, ¿no?”.

Los niños lo entienden perfecto, eran más los prejuicios y el miedo que teníamos nosotras que lo que en realidad ha pasado. Afortunadamente, hasta este momento con Ivanna no ha pasado nada. Sí, en la guardería al principio también nos decían: “Es que aquí nada más damos un boleto para que asista la mamá al festival del Día de las Madres y pues aquí está su boleto señora”, porque fui quien la dio de alta. Entonces les recordé que Ivanna tiene dos mamás y al día siguiente me dijeron: “Aquí está su otro boleto”.

Hemos tratado de exigir nuestros derechos y de hacerles ver que no incluírnos o no vernos como la familia que somos es un acto de discriminación. En muchos lugares no es que de verdad exista respeto y reconocimiento hacia nuestra familia, más bien tienen miedo de discriminar e incurrir en un delito. Los avances legislativos y las victorias legales en favor del colectivo LGBTQ+ han ayudado mucho, pero aún hay mucho camino por recorrer.

LUCÍA RIVERA: Supongo que Ivanna está inscrita en la escuela donde trabajan ustedes; condiciones de privilegio, le llamas. Pero estar en lugares seguros para todas las familias de todos los colores, de todos los tipos, en realidad tendría que ser algo común, a lo que todos los niños y las niñas deberían tener acceso, como un derecho que se ejerce en la práctica. Por fortuna, ustedes pueden incidir directamente para mantener ese espacio seguro y, al mismo tiempo, plantearlo como propuesta educativa para el colegio donde trabajas. Y eso sin duda va a beneficiar a otros. Más adelante su hija crecerá y cambiará de medio, ¿cómo están mirando ustedes estos cambios que vienen?

JESSICA ARCINIEGA: Nos genera tensión, porque sabemos que después va a enfrentarse a la vida sola y tal vez en algún momento

tendrá que defenderse, pero creo que le vamos dando las herramientas necesarias para hacerlo. A Ivanna le hablamos las cosas como son todo el tiempo y la acercamos a espacios donde ella pueda aprender y escuchar sobre diversidad, no solamente sexual.

El contacto con otras familias, el tejido de redes de apoyo que vamos formando, le van a ayudar en un futuro a enfrentarse a la vida sin el respaldo que ahora le brindamos en la escuela.

La institución educativa frente a la discriminación

LUCÍA RIVERA: Tocas un tema fundamental y esto nos da chance de entrar en los minutos que nos quedan al terreno de Jessica maestra, dedicada a la educación, con posibilidades también de incidir en otras familias más allá de la propia. ¿Cómo has abordado, en tu faceta como maestra, el tema de la discriminación?

JESSICA ARCINIEGA: Yo no soy la misma que cuando estaba en la escuela pública. Salí en 2018 de la SEP y la verdad es que el día que me entregaron mi carta de liberación casi lloro de la felicidad. No me daba cuenta de que cargaba un edificio encima, hasta ese día. Sufrí mucho mi trayecto en la escuela pública y hablar de diversidad en las aulas ni siquiera podía pensarlo. En algún momento se me ocurrió decir en un Consejo Técnico que erradicáramos el día del papá y la mamá, porque tenía una familia lesbomaternal y además acababan de matar al papá de uno de mis alumnos y el chico había presenciado el asesinato. Les dije: “No hay que hacer el Día del Padre, o sea, mi alumno acaba de ver cómo mataron a su papá. Hay que hacer un día de la familia”. Incluso se me ocurrió decirles: “Muchas de las que estamos aquí tenemos hijos que no tienen papá, entonces, ¿por qué nos seguimos empeñando en hacer este tipo de eventos...?”. Se pararon de pestañas y me dijeron: “Pues tu hija no tendrá papá, pero los de nosotras sí tienen”. No existían papás, eran madres solteras, pero bueno, en su imaginario sí tenían papá. Casi me linchan.

Desde ahí dije “Jamás”. La verdad es que no tenía en ese momento los elementos que tengo ahora y me daba mucho miedo perder mi trabajo si en algún momento daba pistas de mi orientación sexual y de mi conformación familiar.

Salirme de la escuela, entrar a la maestría, acercarme a las activistas, entrar a estas redes, ponerme a leer y conocer mis derechos me dieron todas las herramientas para posicionarme, para visibilizarme, porque antes de eso yo era una lesbiana de clóset, bien de clóset; había cosas que en la escuela pública no se permitían, como hablar de temas de sexualidad más allá de cuestiones biológicas; entonces, para mantener mi estabilidad laboral, no lo hacía.

Llegué a escuchar chistes homofóbicos en los pasillos y comentarios como “Es que las lesbianas son así porque nunca han estado con un hombre, no han probado”. Yo jamás hablaba de esos temas con mis alumnos de la SEP; podía hacerlo en la escuela particular, donde sí tengo un poco más de libertad para trabajar esos temas y otros más, pero en la escuela pública jamás.

Si ahora regresara con los elementos que tengo haría las cosas de otra manera. Estoy convencida de que en el espacio donde intervenimos puede acontecer otra cosa. Sé que no voy a cambiar el mundo, pero puedo intervenir en el espacio donde estoy y generar un cambio ahí; por pequeño que sea va a impactar en la vida de otras personas y a través de ellas en la de otras, hasta lograr un impacto mayor. La escuela tiene una pasión por fijar identidades, espacios, rutinas, prácticas, modos de hacer. Ahora comprendo que mi papel como docente es intervenir y desestabilizar esa pasión por fijar, que en realidad es una obsesión por normalizar.

Ahora creo que tengo más elementos y que, al final, en la escuela tenemos que darles a nuestros chicos esos elementos; por eso ahora estamos tan empeñadas desde esta coordinación que tenemos en la escuela de mostrar las diferencias, mostrar que hay otras posibilidades de ser, que hay muchas formas de hacer familia, para generar otros modos de pensar, de construir y de producir conocimiento.

En el sistema educativo, “generar redes, alianzas, tener amistades, a veces pareciera imposible”

LUCÍA RIVERA: Dices lo único, pero en realidad no es poca cosa. La verdad es que escucharte decir “sufrí mucho en la SEP” inevitablemente hace pensar en un sistema de sufrimiento; el diseño institucional del sistema educativo, todas las normas, las reglas parecieran estar hechas para eso, como un modo de perpetuar el modelo de familia tradicional, los roles femeninos y la idea de las buenas madres. Desde tu trinchera de lucha contra estos estereotipos, ¿qué le dirías a las maestras que se encuentran en una situación similar a la tuya? ¿Cómo podrían construirse redes, puntos de contacto para construir caminos compartidos de lucha y lograr que esto que tú has podido hacer, crezca?

JÉSSICA ARCINIEGA: Redes ya existen, lo que pasa es que nosotras no sabemos que están ahí. Lo primero que tenemos que saber es que no estamos solas y que tenemos derechos; eso es algo que yo desconocía y saberlo te da muchas herramientas.

Desgraciadamente, dentro del sistema educativo hay muchísima competencia; generar redes, alianzas, tener amistades, a veces pareciera imposible. Todo el tiempo estamos compitiendo por ser la mejor maestra de la escuela o del grado, por tener carrera magisterial, por acceder a estímulos y por muchas cosas más.

Es difícil establecer alianzas y hacer amistades. Creo que quienes están en la misma situación que yo, que además somos muchas, es increíble, yo pensé que era la única maestra que vivía una situación así y, cuando empecé a hacer mi tesis de maestría sobre familias lesbomaternales, entrevisté a cinco mujeres, a cinco madres dentro de familias lesbomaternales y resultó que, de esas cinco, cuatro de ellas eran o habían sido maestras.

Somos muchísimas, pero aún tenemos miedo de nombrarnos, de normalizar nuestra existencia en las escuelas. ¿Qué es lo que tenemos que hacer? Primero visibilizarnos para ser localizadas

por otras o localizar a otras en una situación similar, saber que no estamos solas, comenzar a investigar y buscar o crear nuevas redes de apoyo.

Hay muchas redes de apoyo en internet; yo formo parte de la Red de Madres Lesbianas en México y es una red increíble. A mí me ha salvado en muchos aspectos. Me ayudaron a empoderarme, gracias a ellas pude registrar a mi hija con los apellidos de sus dos mamás, aun sin estar casadas. Ellas hicieron todo un movimiento para que varias familias que no estábamos casadas, pudiéramos registrar a nuestros hijos.

Ésa es una red a la que pueden adherirse, a donde se pueden acercar, en ella hay muchísimas maestras. Además de esa red, ya se generaron grupos de WhatsApp que ahora tenemos por estado. Cuando algo sucede, cuando hay casos de abuso, acoso o discriminación se actúa de manera inmediata.

Creo que adherirse a estas redes es lo mejor; cuando estás sola, es más fácil que el sistema te acabe, te oprima, te violente, pero cuando empiezas a tejer redes, cuando empiezas a unirte a otras personas que están en situaciones similares, creo que es cuando puedes enfrentarte a este sistema opresor y salir bien librada.

Se me ocurre incluso crear una nueva red exclusiva de maestras lesbianas.

Las batallas son permanentes

LUCÍA RIVERA: Aunque las y los alumnos ya están familiarizados con toda esta discusión de las familias diversas, los maestros o maestras a menudo son objeto de agresiones y sanciones por defender la preferencia, la identidad sexual de sus propios alumnos. ¿Cómo empezar a construir formas de apoyo ante estos casos? Porque dijiste algo muy importante: “solo, sola, el sistema te va a aplastar”. ¿Cuáles son las luchas que vienen, Jessica?

JESSICA ARCINIEGA: Creo que va a pasar lo que con la película de *Buzz Lightyear*; la sociedad tiene todavía la idea del contagio. Leí muchos comentarios en redes donde decían que casi, casi, a los niños, por ver la película, les iba a dar la lesbiandad. Muchas personas sostienen la idea de que, si empezamos a hablar de estos temas en la escuela con sus niños, se les van a “enfermar” de homosexualidad, transexualidad, lesbiandad, etc. Pero el hecho de que ya exista en la Constitución y en los programas de estudio obligará a los profesores a abordar estos temas.

Seguramente vamos a tener que librar un montón de batallas. Nos vamos a enfrentar a las resistencias de los docentes, de los directivos, porque no todos tenemos la apertura; yo ya lo viví con mis compañeros y no tiene nada que ver con la edad, hay muchísimas resistencias por parte de nosotros para abordar ciertos temas. Aunado a ello, la falta de preparación para abordarlos.

Lo primero con lo que vamos a tener que lidiar es contra nuestras propias creencias; después, con lo que vengan y digan los papás, pero mientras esté escrito en los documentos oficiales se tendrá que poner en marcha.

Sí se viene una situación complicada, porque vamos a tener ahí a los papás en fila por horas y horas para reclamar o para intentar frenar la propuesta, pero, al ser parte de los programas de estudio, van a saber que en esta escuela o en la de enfrente son temas que de todos modos se van a tener que abordar. Los vamos a tener que ir acostumbrando. Sólo espero que no pueda más la presión de los padres de familia y de los grupos conservadores, que no se echen atrás las autoridades y a la mera hora nos digan: “Esos temas mejor no los den”.

Espero que todo marche conforme a lo propuesto; no es tampoco lo nunca visto, es un avance sobre algunos temas que en la escuela nunca se han tocado, que solamente están a voluntad de los docentes, de los directivos y en realidad no están plasmados en un documento.

Finalmente, autorizar otras voces, sin duda, producirá saberes distintos. Abrirá el diálogo y la discusión acerca las sexualidades en la escuela y eso, por donde lo veamos, ya será un avance.

LUCÍA RIVERA: Tu llamado es a prepararse, yo diría que, desde adentro de las escuelas, porque no solamente son las familias, también los docentes y los directivos se resisten a reconocer la necesidad de abordar estas cuestiones.

El tiempo se ha ido como agua. ¿Con qué te despides?

JESSICA ARCINIEGA: Reitero que como madre, como docente y como lesbiana todos los días libro luchas distintas desde los lugares en los que me desenvuelvo y las distintas posiciones que ocupo. Estas luchas me han permitido posicionarme como lo que soy, caminar sin miedo y con la frente en alto, porque repito, la palabra lesbiana sólo me sirve para situarme de manera política y decir “Aquí estoy, tengo derechos y los tienen que respetar”, pero no es la única palabra que me define.

Creo también que las mujeres lesbianas debemos transitar de esa figura invisibilizada y víctima a posicionarnos como las mujeres fuertes, resilientes, sororas, solidarias que somos, en tanto con nuestra sola existencia resistimos y cuestionamos a este sistema opresor, binario y patriarcal en el que vivimos.

Como docentes considero importante analizar qué lugar ocupamos en la escuela, cómo la transitamos, cómo nos desarrollamos en ella, cómo nos desenvolvemos, cómo la habitamos y cómo nos relacionamos con otras corporalidades en ese lugar para pensar en cómo configurar otros modos de hacer escuela, de hacer género y de hacer sexualidades y desarmar mandatos de la maestra como segunda madre y los trabajos de cuidados; no descartarlos, ponerlos a trabajar en un marco político.

Luchas de la Magisteria Revoltosa en la UACM¹

Conversación con Flor Mercedes Rodríguez Zornoza

Mercedes es cubana de nacimiento y naturalizada mexicana por amor. A este país la unen los grandes amores de su vida; son de este país y a ellos le unen muchas luchas; siempre se ha considerado fuera de Cuba sólo geográficamente, aquélla sigue siendo su tierra y su origen, si bien México es una parte fundamental de su vida afectiva y profesional.

Debe a Cuba y a la Revolución cubana los principios que le acompañan en las coordenadas en que se encuentre; nunca ha renunciado a los principios que corresponden fundamentalmente a su generación, que es una generación de batallas. Estudia Economía Política en la Lomonósov en años interesantes. Regresa a Cuba, graduada en septiembre de 1982; dos meses después muere Brezhnev y lo que sigue desde ahí es otra historia. En Cuba imparte Economía Política en la universidad de Holguín y en 1987 llega a México.

¹ Programa pregrabado, transmitido el 8 de marzo de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_fe4w7RPS/

En este país reorienta la economía política hacia cuestiones de medio ambiente y trabaja en el Instituto Politécnico Nacional, en un posgrado sobre medio ambiente y desarrollo integrado; le toca una época muy interesante, en la que, a principios de los noventa, el mundo dirige su mirada hacia la crisis ambiental. Tiempo después, esto deriva en diversas corrientes y enfoques, desde las reformistas con su especie de *greenwashing*, o sea, pintemos de verde, hasta las críticas más radicales.

Así se va ubicando relación con los problemas ambientales, no según las miradas reformistas, sino desde una mirada un poco más radical. Desde 1991 dedica su vida en México a estudiar estos problemas, una parte desde la docencia, pero, fundamentalmente, lo hace en trabajos sobre planeación ambiental y economía ecológica.

En 2007 se incorpora a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como académica.

UACM: entre la ley de autonomía y las evaluaciones externas

LUCÍA RIVERA: Esa parte nos interesa mucho, ¿en qué circunstancias ocurrió?

MERCEDES RODRÍGUEZ: En esa universidad se crea un espacio, la maestría en Educación Ambiental, que, como muchos otros espacios de esa universidad, es a contracorriente, fuertemente crítico de la formación en educación ambiental; éste pasa a tener una mirada profundamente cuestionadora de los principios epistémicos y políticos de la educación ambiental.

Me parece importante destacar que esta universidad se crea en 2001 y toma la autonomía. Fue creada por decreto bajo el gobierno de Andrés Manuel López Obrador y se le concede la autonomía en 2004, si mal no recuerdo; hasta donde sé es la única universidad autónoma que tiene una ley de autonomía; la UNAM

tiene una ley orgánica, por ejemplo, mientras nosotros nacemos a la autonomía con una ley de autonomía, cuestión que no es menor, porque en esa ley se consagran principios fundamentales que orientan no solamente la gestión, sino los procesos de formación y de educación, o sea, se conforma un modelo único hasta ahora, el modelo educativo de la UACM.

Este modelo se sustenta en los principios que rigen la ley y permean muchos espacios formativos que se dan en la UACM; o está en posgrados, en licenciaturas, en las miradas que se tienen, incluso, respecto a la propia ubicación de la UACM en zonas consideradas marginales, donde no existían espacios de educación superior; después de la creación de la Autónoma Metropolitana, la UACM viene a ser la otra universidad autónoma pública creada en la Ciudad de México, muchísimos años después.

El origen de la UACM y su modelo educativo se asienta, en primer término, en la forma en que se ingresa —sin examen—, el reconocimiento de las carencias formativas con que ingresan los estudiantes y el compromiso de trabajar en ellas mediante una educación humanística, científica y crítica.

Desde otras racionalidades este modelo ha sido históricamente objeto de una gran crítica, cuando se plantea lo costosa que resulta esta universidad. Efectivamente, la universidad es costosa porque decide asumir costos que otras universidades no asumen; tenemos un espacio de formación para los estudiantes que llegan, el ciclo de integración, que es todo un semestre, donde se imparten talleres, cursos de matemáticas, para tratar de suplir ciertas carencias que se tienen; se dan cursos del famoso ICA que es un curso muy importante que tiene que ver con procesos de identidad y el taller de escritura y expresión oral, así como una especialización no temprana; se trata, entonces, no sólo de reconocer estas carencias, también de apostar por que puedan ser resueltas, quizá no en los tiempos generalmente establecidos.

También tenemos el programa de reclusorios, donde ya contamos con egresados de la carrera de Derecho, el programa de letras

habladas con estudiantes débiles visuales y un programa que recién se aprobó en este CU, en este Consejo Universitario, que es letras señadas, para aquellos que tienen problemas auditivos. Entonces, esta universidad atiende a un universo de estudiantes que difícilmente podrían ingresar a otras universidades.

Es una apuesta materialmente costosa, sí, y eso es importante tomarlo en cuenta; parte de los conflictos que tenemos, porque eso es bien interesante, nosotras no solamente luchamos al interior sino también al exterior; al exterior porque, justamente, existe una mirada que permea indicadores, formas de evaluación no acordes a nuestro modelo educativo; así, una de las grandes luchas que se dan desde el mismo momento en que se funda la universidad, que no tiene los matices del conflicto, nos lleva a una situación de una y otra vez tener que demostrar, tener que legitimar nuestro modelo ante una tendencia a la mercantilización de la educación y la irracionalidad de ser evaluados en comparación con otros modelos.

Cuando tuve la oportunidad, porque había espacios y se podía concursar por una plaza en educación ambiental, muchos decíamos “Éste es nuestro espacio, éste es un espacio en donde no hay jerarquías, es un espacio en donde tenemos la máxima autoridad que no es el rector o rectora, la máxima autoridad es el Consejo Universitario”. De ahí se establecen todos los órganos de gobierno locales de plantel y demás, pero te da la posibilidad una gran libertad de cátedra, aunque es importante señalar que en nuestra ley de autonomía se señala que los títulos y certificados que nosotros emitimos tienen validez oficial.

En este contexto tenemos que reconocer que siempre hay una tensión entre los principios de la universidad, que se marcan en la ley de autonomía, y una serie de presiones y de instrumentos de evaluación que provienen de “afuera”.

En defensa de la ley como fundamento de la autonomía

LUCÍA RIVERA: Te pediría que compartas detalles de esta última etapa de las luchas de la UACM, pues, según entiendo, ha sido muy complicada. Finalmente lograron que se respete lo que estaba previsto en la ley; creo que es en esa etapa de la lucha donde el papel de la magisteria, de las profesoras de la UACM, ha sido fundamental, creo que han sido quienes han llevado la batuta en este proceso.

MERCEDES RODRÍGUEZ: Soy de trincheras y la trinchera no es un “cargo”; no lo es porque nunca ha sido nuestro interés y, como te he dicho, nuestros principios, van a donde quiera que estemos. Ésta es una aclaración importante para mí en cuanto al conflicto que, por cierto, ha sido objeto de estudio en algunas tesis. Se produce en 2010 y tuvo que ver con una gran polarización tanto al exterior como al interior de la universidad y, fundamentalmente, se basaba en una mirada diferente, que violentaba los principios de la ley e iba en una dirección que para muchos de nosotros representaba perder el fundamento, las bases en las cuales se asentaba el modelo educativo y de gobierno universitario. Esto deviene en un conflicto que algunos ubican en 2011, pero, para algunos de nosotros, fundamentalmente del sector académico, se produce muy tempranamente en 2010, a partir de la elección de la primera rectora mujer que ocupa la rectoría en la UACM.

La primera mujer elegida, la rectora Orozco, gana la mayoría de los votos del Consejo Universitario con toda legitimidad. Fuimos consultados, votamos por que ella fuera nuestra rectora. Recuerdo, y éste es sólo un detalle, nuestro voto fue por la científica, la mujer que había sido parte del consejo asesor, que asesoró durante mucho tiempo a la universidad, fundadora de la carrera de Ciencias Genómicas, una muy importante carrera en el Colegio de Ciencias y Tecnología.

Se da esta elección y jamás olvidaré su discurso frente al Consejo Universitario, ese primer Consejo Universitario, donde cita a

José Martí “un pueblo de hombres educados siempre será un pueblo de hombres libres”. La perspectiva que teníamos de la rectora Orozco, significaba reconocer que necesitamos normatividad, pero congruente con nuestra ley.

Sólo un mes después, ya rectora en funciones, en su presentación ante la Asamblea Legislativa del Distrito Federal [y existe la estenográfica], a donde se acude para tratar la cuestión de los recursos presupuestales, realiza un planteamiento que algunos dijimos “Ops, aquí algo está pasando”. Hace un planteamiento de crear un centro multidisciplinario de ciencia y tecnología en el Colegio de Ciencias y Tecnologías, en tanto el resto de los colegios [facultades en otras universidades] tendrían que articularse el Colegio de Ciencias y Humanidades y Ciencias Sociales. Algunos de los profes que compartimos con Bourdieu sus consideraciones acerca de las jerarquías entre las facultades en un campus universitario —en referencia a que hay facultades que se erigen sobre otras jerárquicamente—, se nos hizo algo extraño y más cuando, según nuestro estatuto general orgánico, sólo el Consejo Universitario puede modificar o crear estructuras, además de que se perdía el sentido intercolegial y cooperativo. Esto ocurre en junio de 2010.

La traición de la primera rectora

LUCÍA RIVERA: O sea que desentonaba la idea de un centro creado sobre bases completamente jerárquicas, cuando en la UACM lo que tiene o se intenta tener es una concepción de trabajo muy horizontal en sus órganos de gobierno y de decisión...

MERCEDES RODRÍGUEZ: Éramos muy pocos; en aquel entonces fuimos pocos y pocas las que dijimos “Esto desentona”, pero, además, hay un fuerte, y voy a destacarlo y ahí está la estenográfica, un ataque frontal hacia la UACM por parte de los legisladores del PAN y del PRI, y la defensa que ella hace es de su persona, no hay

una defensa del modelo de la universidad, no hay una defensa de los principios que fundan esta universidad.

Para finales de 2010, nos agrupamos en algo que se llama tempranamente asamblea universitaria, porque comienzan a instrumentarse una serie de indicadores de evaluación para que fuéramos evaluados; sobre esos indicadores de evaluación, decíamos, “Esto no tiene nada que ver con esta universidad”. Y aclaro, no nos negamos a ser evaluados; esto es en primer lugar, claro que nuestra gestión tiene que ser evaluada, pero no sobre indicadores que, obviamente, cumplirlos significaba dar una vuelta de timón total a lo que era la UACM. Ante ello, si bien éramos muy pocos los que asistíamos a las reuniones de la asamblea universitaria en el patio del plantel del Valle, ya emergían manifestaciones de descontento.

En marzo de 2011 se filtra la existencia de una propuesta de la Comisión de Educación de la Asamblea Legislativa de modificar la ley de autonomía de la UACM. En reacción a ello nos manifestamos de forma masiva frente al recinto legislativo, ante la evidente violación de nuestra autonomía.

La asamblea legislativa atenta contra la ley de autonomía de la UACM

LUCÍA RIVERA: ¿Quién presenta la iniciativa de ley?

MERCEDES RODRÍGUEZ: La Comisión de Educación de la Asamblea del Distrito Federal y, si bien a esa manifestación asistió la rectora, nos sentíamos poco respaldados por ella; incluso recuerdo que Cuéllar, ex legislador del PRD, jamás me olvidaré, tomó una actitud mucho más firme de defensa de lo que la propia rectora había hecho entonces.

Y comenzamos a atar cabos, como quien dice, a partir de conocer que parte de la modificación de la ley consistía en la reelección de la rectora o rector en turno, además de una serie de

cambios estructurales que, verdaderamente, vulneraban y cambiaban totalmente el sentido, el significado del proyecto de universidad. Claro, días después, rapidísimo, sale una declaración de la rectora, en abril; esto sucede más a finales de marzo y al principio de abril se publica una declaración de la rectora en el periódico *Reforma*, en la que señala que la UACM es un fraude educativo; que es, además, un pantano sin leyes. Y es en ese momento que el conflicto escala entre las autoridades y un grupo importante de la comunidad universitaria; para ese entonces ya se había elegido el segundo Consejo Universitario y acontece una circunstancia que, a la luz de los años, logro entender.

Fui candidata a ese Consejo Universitario, el segundo Consejo Universitario, con otros compañeros de la maestría de Educación Ambiental y de otros posgrados, que históricamente nos caracterizamos por ser espacios críticos. Por medio de un artimaña legal quedamos fuera de ese consejo, con la ahora entendible intencionalidad de que su composición fuera mayoritariamente de gente afín a la rectoría, cambiando así la correlación de fuerzas dentro del máximo órgano de gobierno.

Lo anterior facilitó que se aprobaran cambios en el reglamento impulsados por la rectoría, con la intención, supuestamente, de flexibilizarlos e introducir nuevas carreras que, apegadas a los reglamento anteriores, nunca hubieran sido aprobadas por el endeble sustento académico y presupuestal, todo en medio de una gestión bastante opaca. Y el Consejo Universitario, en “modo de aplanadora”, tan afiliado a las autoridades que, cuando en el pleno del CU se presenta un documento de 3000 firmas para destituir a la rectora por habernos declarado fraude educativo, esa petición es desechada por mayoría de votos. Todo esto ocurre en abril de 2011, en nuestra “primavera uacemita”, que resulta en el germen de una historia, que nos alcanza hasta este momento, hasta hoy, de luchar y defender los principios de la universidad y construir autonomía.

Por eso tenía que hacer alusión a esto; se desencadena un conflicto que es muy estudiado, insisto, y, en medio de este escenario de conflictividad, desde la comunidad universitaria fundamentalmente, de las y los profes, se produce una gran exigencia por que hagamos un Congreso Universitario que funcionara como una vía institucional para hacer frente a todo lo que veíamos que se quería implementar en la UACM. Algunas de nosotras decidimos sumarnos a los trabajos de organización y conducción del Congreso Universitario, en una dinámica en la que participábamos tanto en el Congreso como en la Asamblea Universitaria de Resistencia.

La lucha del Congreso Universitario va a la calle

LUCÍA RIVERA: ¿Y el Congreso era algo que estaba organizado por el Consejo o cómo surgió la propuesta?

MERCEDES RODRÍGUEZ: El Congreso está establecido en el Estatuto General Orgánico, pero deviene en demanda de la comunidad universitaria, abiertamente opositora a las autoridades. Ante la presión, la rectora accede a que se haga ese congreso, aunque en un ambiente de abierta confrontación. Con la intención de frenar las reformas y los cambios estructurales, trabajábamos en dos procesos paralelos: el Congreso y la Asamblea Universitaria siempre, de verdad, ahí están los videos, en primera instancia nuestra apuesta fue institucional. Nuestra apuesta apuntaba a revertir todos los procesos que se querían imponer en la universidad de forma autoritaria por la vía institucional. Mientras, van dándose estos cambios y se pierde la propuesta de revocación que se había hecho y decimos “A apostar todo al Congreso” y lo llevamos a cabo con miradas diferentes. El Consejo Universitario actuaba mediante una comisión en su calidad de máximo órgano de gobierno, pero todo el trabajo fue desarrollado por los que integrábamos los comités en cada uno de los planteles.

Algunas profas participamos en el comité organizador del plantel del Valle, que era el que nos correspondía. Es el plantel donde se encuentra adscrita la maestría. Se realizó un largo trabajo en ese ínter; mientras, se toman acciones de intimidación en contra de profes críticos, se producen despidos injustificados, con una reconocida violación de los derechos humanos a nuestros colegas. Otra vez, esto nos lleva a la apuesta por la vía institucional: “Vámonos no solamente al Congreso, hay que ser mayoría en el próximo Consejo Universitario, el tercer Consejo Universitario”. En ese tiempo no participo como candidata al Consejo Universitario, ya que me encontraba desarrollando el trabajo del Congreso.

Termina el Congreso con un resolutivo tendiente a fortalecer la intercolegialidad, a limitar atribuciones a parte de la estructura administrativa y a impulsar la participación de la comunidad en las tomas de decisiones. Cuando termina el Congreso ocurren las elecciones para el tercer Consejo Universitario, en las cuales ganan todas las fórmulas críticas a la rectoría y, con la intención de no perder el control sobre el CU, se realiza un fraude, mediante el cual estas fórmulas son sustituidas por las fórmulas afines a la rectoría, vía la intervención de los órganos electorales, también afines a la rectoría. Con este fraude, perdemos la correlación de fuerzas en el CU, que para nosotros era fundamental.

En ese instante es que nos vamos a la calle y se cierran los planteles, con un llamado de los estudiantes, fundamentalmente de los integrantes de las fórmulas de los estudiantes críticos, que habían sido ilegalmente bajadas. Se cierran los planteles; primero se cierra la del Valle y, al cabo de los meses, se fueron cerrando todos los otros planteles. Posteriormente tienen lugar todas estas mesas de negociaciones y nuestras formas organizativas compuestas por tres asambleas: la asamblea universitaria se establece con una parte de quienes pertenecíamos al sector académico, otra parte eran los estudiantes en lucha, el llamado Comité de Estudiantes en Lucha, el CEL, y otra parte eran los trabajadores

técnicos y manuales; a eso se nombró la Tripartita. En la Tripartita estábamos aquellos que, por ejemplo, estábamos como académicos pero también con los trabajadores técnicos y manuales, cuyos representantes llevaban a la mesa de negociación lo acordado por la asamblea para resolver el conflicto; esta situación [estuvo] muy polarizada por la opinión pública.

Nosotros acudimos a la solidaridad, “Tú fuiste parte de esto, como muchos otros colegas”. Ahí estuvimos. De la Pedagógica marchamos juntas, porque éste fue todo un periodo de marchas, de explicar, además, de dar a entender las razones del conflicto. Para nosotros fue importante esta solidaridad, en la que ustedes se pronuncian, pero además argumentan. No éramos los “fundamentalistas” tomando la universidad; en ese sentido, recuerdo claramente un encabezado del periódico *Reforma*: “La izquierda arrasa en la UACM”, esta mirada tremenda, esta descalificación de la institución y el no entendimiento de que lo que pedíamos eran procesos de legalidad. Eso significaba restituir las fórmulas críticas, ilegalmente desechadas. Todo esto se dio en un ambiente de tal antagonismo de resolución que, para nosotros, la vía institucional era imposible.

Mandar obedeciendo

LUCÍA RIVERA: Fue un periodo bastante largo de luchas; la situación se fue volviendo cada vez más complicada, desgastante y enconada. Recuerdo que, finalmente, se toma la decisión de remover a la señora Orozco. Luego hubo un periodo breve de Dussel como rector; después vino la elección de Hugo Aboites. ¿Tú entras al Consejo Universitario cuando él estaba como rector?

MERCEDES RODRÍGUEZ: En 2013 se produce la renuncia de la rectora por petición de la Asamblea Legislativa, para poder solucionar ese conflicto, porque las mesas ya estaban rebasadas. Ya no había posibilidad, manera de diálogo, y una parte de ese Consejo decide aprobar la revocación del mandato por incurrir en

faltas graves a la legislación de la UACM. El 7 de marzo se ratifica y nombra al filósofo Enrique Dussel Ambrossini como rector interino y, ocho meses después, el Consejo Universitario hace una convocatoria para los curules que faltaban, porque teníamos que tener cierta cantidad de profesores y profesoras y de estudiantes para tener una representación. En esta segunda convocatoria participo en la fórmula, toda vez que ya había concluido el trabajo en el Congreso Universitario, fórmula que resulta ganadora y me integro a este tercer CU.

En ese tercer CU, totalmente crítico de la gestión de la rectoría pasada, reivindicamos los principios de nuestra autonomía y trabajamos en función de fortalecerla mediante una serie de reformas y la creación de reglamentos. Creamos los reglamentos de becas, de responsabilidades universitarias, de titulación, una serie de normas que eran importantes, pero, en esa gestión del tercer CU, nos toca la elección de Hugo Aboites.

En esta circunstancia quiero señalar, porque para mí resulta importante en el sentido ético político, que en mi condición de consejera universitaria adopté el “mandar obedeciendo”. Realicé la consulta a mi comunidad sobre las preferencias para rector y, aún con sólo centésimas de diferencia, los resultados de la consulta fueron vinculatorios, es decir, voté por lo que me mandató la comunidad académica a la cual representaba. Fui mandatada a votar por Aboites; ahí está la versión estenográfica, en donde mi planteamiento, lo dije, fue que, desde lo personal, votaría por el otro candidato, pero estaba mandatada; la comunidad se equivocó, está bien, pero estoy mandatada....

LUCÍA RIVERA: Déjame detenerme aquí tantito, porque esto es muy importante. De pronto parece que es el error personal de una representante, pero, como dices, las comunidades también se equivocan. Es muy distinto cuando eso se tiene claro, ya que si las cosas no salen como se esperaba, las comunidades, los colectivos, también tienen que asumir sus responsabilidades o sus errores, ¿no crees?

MERCEDES RODRÍGUEZ: Totalmente de acuerdo contigo. Eso es fundamental. Y bueno, al inicio de la gestión de la rectoría de Aboites en 2014, entra en funciones el cuarto Consejo Universitario. Ya no como consejera universitaria, sino como una integrante más de la comunidad, comienzo a dar seguimiento a la gestión de la rectoría 2014-2018 y me uno a las voces críticas relacionadas con la actuación de parte del CU y la rectoría en cuanto a la conformación del Consejo de Justicia, una exigencia que teníamos. No se avanzaba en el protocolo contra la violencia de género; si bien no pertenecía a ningún órgano legislativo, continuamos con el seguimiento de la gestión y el gobierno de la universidad, en el entendido de que no es necesario estar en un órgano de gobierno para responder al compromiso con la comunidad, con la institución, aunque esto representa un desgaste. Es importante también señalarlo, debe existir un relevo. En lo personal considero que hay compromisos, pero es todas y todos los afectados.

Trabajo desde abajo

LUCÍA RIVERA: Ya no eras representante y, sin embargo, seguías como activista, abajo, en la trinchera. Era mucho lo que estaba de por medio, ¿no era medio suicida dejar suelto el asunto?

MERCEDES RODRÍGUEZ: Desde abajo, haciendo los seguimientos. Para muchos de nosotros comienza, de forma latente, a producirse un sentido de inconformidad ante la profundización de la opacidad en el uso de los recursos, los manejos sobre las obras, muy evidente cuando asistíamos a las sesiones abiertas de la comisión de Planeación del CU. Se desarrollan prácticas abiertamente corruptas, de opacidad, prácticas porriles y, en ese contexto, entra el quinto CU. El quinto CU está compuesto en su mayoría por una gran parte de consejeros que habían sido profes, afiliados a la rectora que habíamos depuesto.

En ese momento me integro como académica a la representación sindical del plantel del Valle, la cual señala irregularidades

en la nómina, por ejemplo, que nunca fueron resueltas; además, como representante de la maestría en el Consejo Académico del Colegio de Ciencias y Humanidades, nos inconformamos con disposiciones académicas que se pretendían implementar sin la debida consulta a la comunidad académica.

Para mí es terrible, una total falta de congruencia, que alguien que dice defender la educación pública, cuando estuvo al frente de una institución pública como rector, la sumió en un verdadero hoyo de irregularidades que perjudicaron el desempeño académico de la institución y a miles de estudiantes que merecen mejores condiciones en las instalaciones educativas. Esto es importante decirlo, porque, además, el último conflicto que se da tiene que ver con eso, con el surgimiento de redes de corrupción, de porrismo, algo que no existía en la UACM, que no se merecía la UACM y que culmina con el fraude en la última elección de la rectoría 2018-2023.

La lucha permanente de la magisteria para enderezar el rumbo

LUCÍA RIVERA: Era un recorrido necesario el que acabas de hacer para entender las luchas en la UACM, una institución que ha ido a contracorriente, como dijiste al inicio, que ha luchado por el sostenimiento y la defensa de unos principios que están en una ley que se aspira permee todas las formas de organización. Con todo esto ¿qué sigue para la UACM, ya con otra rectora?

MERCEDES RODRÍGUEZ: En cinco minutitos te diré que muchas colegas, amigas entrañables, hicimos ese recorrido y decidimos, ante la situación, que ponía en riesgo a la universidad con una administración que llegaba por medio del fraude, sostenida por esas redes de corrupción y con un proceso entendido como una imposición, al no haber el quinto CU respetado el voto expresado en la consulta para la elección de la nueva rectoría, integrar fórmulas que contendieran para el sexto CU.

El planteamiento fue muy claro; necesitábamos un cambio y una oportunidad institucional para enderezar el rumbo; ésa fue nuestra consigna, ésta fue una decisión de índole política. Estábamos en junio de 2018, en las puertas de una elección nacional en la que, por el origen de nuestra universidad, sabíamos que estaríamos en la “mira” del debate. Se toma la decisión de no sacar al conflicto a la calle y decidimos contender por el Consejo Universitario y desde ahí resolver el conflicto.

Fuimos en mayoría las profas, al menos académicas del plantel de mi adscripción, y trabajamos por la normatividad, la legalidad en la UACM, por la defensa y la construcción de la autonomía, sin ser “mártires”. Para nada, sólo soy una voz más de decenas de profas que, con un compromiso muy claro, entramos al sexto CU, en donde muchas nos ubicamos en comisiones fundamentales para comenzar a visibilizar estos procesos de corrupción y responsabilizar. En junio de 2019 instrumentamos el reglamento de responsabilidades universitarias, que había sido aprobado por el tercer CU, al cual, como ya señalé, pertenecí y mediante el cual fue depuesto quien ilegalmente ocupaba la rectoría desde 2018.

LUCÍA RIVERA: ¿Y esto fue posible gracias a un Consejo Universitario en ese momento integrado mayoritariamente por mujeres?

MERCEDES RODRÍGUEZ: Exactamente, es un Consejo Universitario en donde hay un papel fundamental de compañeras, pero, además, muchas de nosotras habíamos integrado el tercer CU, veníamos de la lucha contra la rectoría de Orozco, traíamos cargando esta defensa histórica de la legalidad. Y es este sexto CU el que vota por reponer el proceso de elección, siendo electa la doctora Tania, que se presentó con el mismo compromiso con que contendió en 2018: “Limpiar la casa”.

Ser delegada sindical en la CNTE¹

Conversación con Guadalupe Hernández Ambriz

La maestra Guadalupe egresa en 1983 de la Normal por Cooperación 22 de Septiembre, auspiciada en ese entonces por el gobierno del estado y el propio sindicato. Fue parte de la cuarta y última generación debido a la negativa de la Secretaría de Educación Pública a reconocer los estudios ahí cursados, bajo el argumento de que sus características no respondían a las de una normal estatal, federal o rural. Éste fue su primer acercamiento a las luchas magisteriales, al participar en los plantones para exigir dicho reconocimiento.

Al egresar de la normal se va a trabajar a la comunidad Cerrito Largo perteneciente al municipio de Villa Jiménez, donde permaneció durante poco más de cinco años como maestra frente a grupo. Durante ese periodo, comienza a tener un acercamiento con su delegación sindical participando en actividades sindicales

¹ Programa transmitido en vivo el 3 de mayo de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_fs8mIwM6/

y posteriormente, formando de del comité delegacional. Aclara que desde que ingresó al magisterio, siempre ha sido activista sindical en la Sección XVIII de la CNTE, aunque no pertenezca a un comité ni forme parte de una estructura sindical.

Ha sido maestra frente a grupo, también Asesora Técnico Pedagógico (ATP) desde 1992 a la fecha; ha ocupado el cargo de coordinadora de gestión en el Centro de Desarrollo Profesional del Maestro (Cedeprom), lo que le permitió relacionarse con todos los niveles educativos.

Es madre de dos hijos, su pareja es maestro de la UPN en Michoacán; no estuvo muy de acuerdo cuando supo que sería coordinadora regional, no obstante, recibe su apoyo y hasta la fecha cuenta con él.

Por necesidad renuncia a su primer nombramiento como docente, luego obtiene otro y nuevamente se va a trabajar a la región Puruándiro. Tiene que salir a Estados Unidos por cuestiones familiares; regresa hasta 1992 a la misma región donde retoma sus actividades como maestra frente a grupo e inicia su trayecto como ATP en una supervisión; sindicalmente, en ese entonces solo es activista de la CNTE. Dos meses después de su llegada corren al supervisor por no alinearse políticamente con el sindicato, ella queda al frente de la supervisión escolar donde aprende por un lado el manejo administrativo de las escuelas y por otra, el manejo político de situaciones conflictivas. En ese período no ocupa cargo sindical alguno.

Ser activista de la CNTE

LUCÍA RIVERA: Te has definido como activista y delegada sindical. Se presenta la posibilidad de ser coordinadora de una región en la Sección XVIII de la CNTE, una representación que abarca varias delegaciones sindicales y niveles educativos. Y dices que ahí empezó lo bueno, algo pasó entonces.

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Pasan los años y continúo con el activismo sindical. Me formo como activista y como ATP.

Debido a una situación de cambio me traslado a Zacapu. En el Cedepto voy al sector 41 como ATP y continúo haciendo activismo político a la par de las actividades de acompañamiento pedagógico a los docentes.

Por mi cabeza pasaba la idea de ser coordinadora regional. Había estado en diferentes espacios académicamente hablando, pero políticamente no. Entonces, se presentó la oportunidad, se dieron las condiciones. En una asamblea de abril de 2016, en la que participaron más de 700 maestros de los diferentes niveles educativos, fui electa coordinadora regional. Me eligieron 398 maestros de mi nivel para ser parte de la coordinación regional. Cabe señalar que la coordinación de Zacapu se compone de un representante de preescolar, uno de primaria, uno de niveles especiales, siendo seis en total. Aquí empieza la situación; soy la única mujer entre cinco hombres.

La magisteria va al comité

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo fue que cuando eras más joven, con hijos pequeños, te involucraste en estas responsabilidades sindicales?, ¿en qué condiciones?, ¿con qué clase de apoyos?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Bastantes años atrás tenía solamente a mi hija, Denis. Ella nació en el 87. Ahora es una persona adulta, tiene una familia. En aquel entonces contaba mucho con el apoyo de mis padres, de mi madre, para el cuidado de mi hija; entonces salíamos a trabajar; vivía en la casa de mis padres y tenía el apoyo de ella y de mi papá.

Cuando se da la oportunidad de ser parte de un comité, pienso “[quiero] ser parte de un comité”. Primero, porque la persona que quedó como secretaria general de mi delegación era una mujer, una con la que yo me llevaba bien; no éramos compañeras de

trabajo, pero teníamos relación, porque nos conocíamos desde la secundaria. Con ella, mayor que yo —cuando estábamos en secundaria ella estaba en tercero y yo ingresaba a primero—, nos conocíamos. Luego, la segunda también era mujer y además compañera de trabajo; pensé: “Este comité va a ser de puras mujeres”.

Los maestros hombres empezaron a proponer que fuera un comité de puras mujeres y, efectivamente, así fue. En aquel entonces acepté por eso, porque éramos puras mujeres. Me interesaba mucho la organización que estábamos llevando para realizar los trabajos que veníamos haciendo. Me parecía muy importante abrir una secretaría general; ya había una secretaría de organización, una de finanzas, una político ideológica, o sea, las carteras que lleva un comité delegacional.

En ese momento, otra vez me tocó la de gestión, no sé por qué, me ven cara de que gestiono. Todavía no tenía muy clara la estructura de una coordinación regional, que después de las delegaciones hay una coordinación regional en la que hay una estructura; después de la coordinación regional hay una estructura sindical y esto te lleva al otro. Ésa fue una de las situaciones por las que al principio me enrolé como activista.

LUCÍA RIVERA: Entonces aceptas porque eran puras mujeres las que iban a estar en ese comité. Ahora cuéntanos ¿cómo fue tu trabajo de activista?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Después de irme a Estados Unidos por situaciones personales, regresé y me fui a Puruándiro, nuevamente como maestra frente a grupo, a empezar con nuevos compañeros, en otra delegación. Ya no integro ningún comité; acepté como persona. Mi idea era regresar a mi región, a Zacapu. Cuando llegué, los maestros decían: “La maestra ya tiene experiencia y ha estado...”, porque nos preguntaban “¿Ya estuviste en algún comité?”. “Sí, estuve en un comité.” “Ah, maestra, entonces ya tiene algo de experiencia.” Sin embargo, les dije: “No puedo”. Cuando se hacían las reuniones, yo decía: “No, prefiero irme a

mi región, Zacapu, que quedarme en Puruándiro”. Aun así, me quedé 16 años; iba por meses y me quedé 16 años trabajando en Puruándiro, pero en aquel entonces preferí ser activista.

Un activista es quien activa las situaciones políticas; yo activaba, iba a las reuniones, pero sin una, ¿cómo decirlo?, sin el compromiso de que tienes que estar ahí. Vamos, activaba en los momentos que podía, iba a las reuniones que podía. Iba a algunas cuestiones que me pedían ir. Entonces, mi hija ya estaba más grande y todavía no nacía mi otro hijo; en ese tiempo hice ese activismo político.

LUCÍA RIVERA: Cuando comentas del activismo político, ¿podrías ponernos algunos ejemplos sobre lo qué hacías?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Acompañaba a mis compañeros de la coordinación que nos solicitaban algún tipo de trabajo, por ejemplo, ir a una delegación a llevar información, hacer pegas o pintas. Incluso nos tocó ir a pintar paredes en algunas situaciones, durante los momentos más álgidos de alguna situación política que estuviéramos teniendo. Como parte de una delegación me toca ver todo eso, pero como activista, aun no siendo mi propia delegación, iba a hacer estas tareas a diferentes municipios de la región.

De la delegación sindical a la coordinación regional

LUCÍA RIVERA: Va quedando claro este panorama sobre Lupita activista y Lupita delegada sindical. Ahora sí, vámonos a conocer la historia, porque mira que se va rápido el tiempo; la historia de Lupita coordinadora regional de Zacapu. Ahora sí vamos a entrar en detalles de lo mero bueno. ¿Cómo comienza esta aventura?, ¿cómo te embarcas?, ¿de qué se trataba estar ahí, hacer ese trabajo? Vamos desgranando todas las aventuras de Lupita como coordinadora regional.

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Fue una gran aventura, que significó un gran aprendizaje y reafirmarme como persona que puede hacer las cosas; creo que ése es uno de los aprendizajes que me quedó, seguir creyendo en mí misma.

En la reunión regional en la que elegiríamos a la coordinación había más de 700 gentes. Uno de los maestros presentes dio a entender que ya había planillas; ya estaba planeado quién iba a quedar, pero las cosas no salieron como algunos querían.

Salieron a la luz algunas situaciones de un maestro que pretendía estar a la cabeza. Las compañeras, que ya sabían y creyeron en mí, decían “No, Lupita, tú adelante”. Entonces se armó una valla de maestras que empezaron a corear mi nombre: “Lupita, Lupita”. Volteaba y mi marido, que estaba del otro lado, se quedaba viéndome y me señas de que no. Yo le decía que sí. En toda aquella situación tiene lugar la votación y con 398 votos de mi nivel me eligen delegada o coordinadora de primarias. Más tarde, en la plenaria, están el de preescolar, el de niveles especiales, el de las secundarias generales, el de telesecundaria... Eran cinco hombres y única mujer, yo. Se pregunta a la asamblea “¿Quieren una coordinación colectiva o una coordinadora, un coordinador general? Y la asamblea dice que un coordinador general.

LUCÍA RIVERA: ¿Qué significaba una coordinación colectiva y una coordinación general?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: La coordinación colectiva es que ahí no había alguien por encima de otro, no había nadie en esa jerarquía de que hubiera uno más alto que el otro, todos éramos iguales y ahí no había ninguna bronca y todos podían mandar igual. Eran cinco y conmigo seis; y se da la votación y empiezan a sacar votos, para que, como ya habíamos dicho que era un coordinador general... pues cuál es la sorpresa que no es coordinador sino coordinadora y entonces salgo como coordinadora general de la región Zacapu. Cinco compañeros quedan como coordinadores de cada uno de sus niveles, pero yo como coordinación general. ¿Qué

implica la coordinación general? Que desde ese cargo se pueden hacer aportaciones a todos los niveles educativos, mientras que los coordinadores de nivel solo pueden intervenir en aquél al que representan; por ejemplo, el de preescolar no puede decirle al de educación especial cómo resolver sus problemas específicos, a menos que se lo soliciten. En cambio, la coordinación general tiene conocimiento de las problemáticas de todos los niveles y puede actuar o hacer propuestas a todos.

La denostación machista

LUCÍA RIVERA: ¿Fue mediante una votación que se decidió que fuera coordinación general? Y entonces la votación que gana es la general y luego ya de ahí lo que siguió es Lupita es la coordinadora general. Si hubiera quedado la coordinación colectiva, prácticamente cada uno se hubiera movido en su nivel.

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Sí, de hecho, ésa era mi idea, porque cuando me dicen coordinadora general, caray, yo sabía trabajar perfectamente con todos los niveles, había trabajado con supervisores, con jefes de sector, con educadoras en Cedepro, pero académicamente hablando; en términos políticos es otra cosa. Dije: “Cada uno que se vaya a su nivel y yo voy no a observar sino a aprender”, porque quería aprender, y no les cayó bien. Cuando terminó la asamblea, entre los primeros comentarios que me hicieron, dijeron, “¿Cómo puede ser posible que ahora la región sea mandada por una vieja?”. Así, a ese nivel, de plano. En otra reunión, otro comentario que escuché fue “¿Cómo que ahora tenemos matriarca? La región Zacapu, dominada por una mujer?”. No les cayó nada bien y eso que apenas iba a empezar.

Te quiero comentar otro detallito. Dentro de la estructura de la Sección XVIII se manejan tres ejes: el político-sindical, el popular y el educativo. Cuando llego con mi equipo a ver cómo organizar el trabajo, me encuentro con la sorpresa de que ya se habían puesto de acuerdo: dos iban a lo político, dos a lo sindical,

a lo popular, perdón, y a la maestra Lupita le dejan la parte educativa, sobre todo tres de ellos.

Al principio hicimos dos equipos de tres, en los que se hizo la repartición de la estructura. Luego se fueron asentando las cosas con el trabajo; creo que el trabajo que hice aquí les dejó claro que yo iba a trabajar, a pesar de las muchas dificultades a las que me enfrenté. Una de ellas fue que tuve que ir a los niveles de los compañeros; en algunos casos me pidieron que fuera a intervenir al nivel, porque no estaban cómodos con el compañero que estaba en aquel momento.

No por esto me siento más que ellos; simple y sencillamente demostré con mi trabajo lo que en algún momento dije, que conmigo las cosas no se iban a negociar, porque en un sindicato se negocian muchas cosas. Dije claro “Conmigo no se va a negociar”, a ellos y a uno de mis colaboradores: “Conmigo no van a negociar ni en una esquina ni en una cantina. Conmigo es en la escuela o es en la coordinación regional”. Así lo dije y así lo hice.

La lucha permanente contra las prácticas patriarcales

LUCÍA RIVERA: Te enfrentaste a muchas prácticas ya asentadas y convertidas en estilos de conducir una organización sindical. Comentas que al llegar había una repartición de cargos entre integrantes del comité que duró un tiempo, pero luego se rompió. ¿Cómo describirías la experiencia?, ¿qué tuviste que enfrentar y a qué atribuyes que las cosas se fueran asentando frente al rechazo y el prejuicio inicial de ser una mujer dirigente?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: En gran medida se debió a que no bajé la guardia. Tenía el fuego amigo conmigo, como lo dijeron muchas personas que estuvieron a mi alrededor, sobre todo mujeres que hasta la fecha siguen siendo parte de un gran equipo con el que conté, mujeres que activaban en sus delegaciones las actividades que planteábamos. El activismo de las mujeres en la región contó muchísimo cuando estuve al frente. Eso fue muy

importante; tuve compañeras muy decididas, siempre acompañándome a México o a donde fuera que tuviéramos que ir.

A través de la parte educativa, donde a me tocó desarrollarme, tuvimos la oportunidad, de retomar lo político-sindical, porque no quería entrarle; sin embargo, tuve que hacerlo cuando los maestros o las maestras no estaban de acuerdo con cómo se estaban llevando a cabo los trabajos de gestión en la secretaría; me tocó entrar en algunos niveles; tuve que entrarle a vincular la parte sindical con otras organizaciones y a ir a las reuniones. En la parte educativa le entré de lleno a la conformación de los colectivos para impulsar el Programa Democrático de Educación y Cultura (PDCEM); creo que ésa fue una de las mayores satisfacciones que tuve, conformar los colectivos regionales del PDCEM.

Otra satisfacción fue ir a algunos estados a compartir con otros el programa democrático, entre ellos, Nayarit, Colima, Jalisco y, en el último periodo de mi gestión, Durango. Allí compartimos con los compañeros la parte política y la parte educativa, que era realmente mi fuerte. Eso me permitió abrir un campo al que me pude dedicar cuando se terminó mi periodo.

El trabajo ayudó a que mis compañeros le fueran bajando a las críticas, y digo compañeros porque de los camaradas que trabajaban conmigo, tres de ellos le bajaron un poquito, uno de ellos nunca. Los que le bajaron creo que fue porque les demostré con trabajo, tanto en lo académico como en lo político, que era capaz de estar al frente de las actividades.

No hay respeto hacia las mujeres en actividades sindicales; se les exige estar en todo y hacer de todo; así me lo dijo uno de ellos: “Tú querías ser coordinadora o fuiste elegida coordinadora general, ahora tienes que estar en todos los espacios”. Entonces, no podía faltar a ningún evento, porque enseguida señalaban que no estaba Lupita. Podía faltar todo el mundo, pero Lupita no. Ése fue un reto para mí, que no cumplí al 100% pero traté de hacerlo, aun con dificultades en casa, porque tenía que dejar hecha la comida o, cuando menos, dejar para preparar.

Me perdí la clausura de mi hijo de la secundaria, me perdí muchas cosas de mi hijo, de su educación, por estar al pie del cañón, para que no se me revirtieran las cosas. Aun así, recibí muchos señalamientos de quienes estaban conmigo, que decían que debía estar en los espacios y si no, “hazte a un lado”. Creo que por eso hice hasta lo imposible por estar en los lugares en que tenía que estar.

Los años que estuve al frente de la coordinación regional fueron de los momentos más difíciles aquí, en el estado y en el país. Estaba en pleno auge la reforma educativa 2013. Tuvimos muchísimas dificultades; hubo bajas de compañeros, estuvimos en las vías por mucho tiempo; me enfermé de neumonía. Pero no podía faltar, no podía venirme a casa y dejar a la base allá.

Tuve muchas pruebas muy fuertes; afortunadamente, además de mi fortaleza, el apoyo de mi pareja fue importante, aunque lo harté. Mi relación se tambaleó porque no estaba en casa, estaba siempre en las actividades sindicales en México, aquí y acá; mi teléfono sonaba las 24 horas del día, tenía que atender. Con eso y todo, no quedé bien con todo el mundo, pero conmigo como persona sí quedé a gusto.

La lucha es diferente para maestras y maestros

LUCÍA RIVERA: Ahora que ya tienes una experiencia bastante amplia y sabes cómo están las cosas allá adentro, ¿consideras que hasta la fecha predomina el rechazo a las mujeres en este tipo de cargos?, ¿enfrentan más presión para que cumplan tareas sindicales, estén en los plantones y asambleas?, ¿cómo lo has vivido y cómo lo ves ahora que ya no estás en el cargo?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: De mis cinco compañeros, desde siempre tuve el apoyo de uno de ellos; me decía “Maestra, cumples a tus condiciones y los demás que hagan lo que tengan que hacer; si no les parece, pues ahí está”. Otro decía “Yo no puedo si tú no

vienes”. La presión en sí la tuve en un principio, vuelvo a repetirte, de tres compañeros, pero se fue aminorando.

Ahorita veo que sigue existiendo esta misma presión. No hemos avanzado pese a que ya hay leyes sobre cuestiones de género; sobre la posición de la mujer sigue habiendo esa presión. Pienso que tiene mucho que ver con la cuestión de la crianza desde nosotras mismas, como que ya traemos eso de que la crianza de los hijos le corresponde a la mujer. Tenemos ese estigma y no lo podemos dejar; tampoco le hemos sabido inculcar a las nuevas generaciones que tanto un hombre como una mujer pueden desempeñar cualquier cargo, con presión o sin presión.

Quiero decirte que conocí compañeros que también tenían presión de sus parejas, pero era otro tipo de presión. Decían: “Ustedes, como mujeres, se presionan a lo mejor porque dejan a los hijos; nosotros dejamos a los hijos, pero está la mujer y los atiende; para nosotros es otra cuestión, como proveer”. Pero ellos no proveen la calidad de los espacios, no están en los espacios con los hijos de la manera en que nosotras lo estamos.

Encarar al machismo

LUCÍA RIVERA: Usas la palabra proveer. Quizá los reclamos hacia los hombres que están en la actividad sindical están orientados hacia la disminución o el incumplimiento de su papel como proveedores más que a estar presentes con los hijos. Pero ésta no es la misma circunstancia de las mujeres maestras y activistas, que además enfrentan la presión de familiares u otros sectores sociales.

GUADALUPE HERNÁNDEZ: En una ocasión fui a una reunión con unos padres de familia; eran las 8 de la noche; nos dieron las 9 y seguíamos centrados en la plática. En eso entra un señor; dice: “Maestra, ¿y qué?, ¿usted no tiene marido, no tiene hijos, no la esperan en su casa?”. Le respondí: “Sí, claro que sí tengo familia,

claro que sí tengo hijos. Entiendo que ya quieren retirarse, pero ¿qué cree? Para mí esto es muy importante, porque es parte de mi trabajo que ustedes reflexionen y reflexionar con ustedes sobre lo que viene, porque es futuro”. Éste fue uno de los de los casos. En otra ocasión, en una reunión donde éramos muchas mujeres, nos gritaron que si no teníamos maridos que atender.

Le decía a mi pareja: “No tienes que esperarme, la comida está en la estufa, o sea, nomás falta que quieras que te la dé masticada”. Siempre le dicen a uno que si no tiene marido, como que eso te tiene que atar a tu casa.

Creo que es muy importante dialogar con las personas. Qué bueno que ahora en el estado hay varias mujeres que tienen cargos en secretaría. Por ejemplo, la secretaria de Educación, que ahorita está al frente de la parte educativa en el estado, es mujer; la subsecretaria también, la de formación continua también; creo que es bueno, cada quien está desempeñando su labor y cada quien tiene sus presiones, porque sí hay presiones.

Cuando una mujer está al frente en algún cargo, no sé por qué, nos presionan más. Tuve que acercarme con algunos maestros y decirles: “A ver, maestro. Dígame ¿qué problema tiene conmigo?”. Lo hice como en tres o cuatro ocasiones, porque sabía que en grupos que tenían por ahí decían: “Es la des-coordinadora regional”, o sea, descalificativos hacia mi persona. Me daba cuenta y los llamaba en corto y les decía: “A ver, ¿qué problema tiene usted conmigo?”. Y me decían: “¡No, maestra, que no!” Enfrentar los hechos me ayudó mucho a ganarme el respeto de los compañeros.

LUCÍA RIVERA: Confrontar directamente y atajar esas expresiones, desprecios y agresiones finalmente, porque son formas de agredir. ¿Qué hacían cuando confrontabas a estos maestros?, ¿cuál era su reacción?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Lo de siempre: “Yo no dije nada, maestra, yo no le digo”. “Pero si tú escribiste el mensaje, tú pusiste este descalificativo.” “Ah, pero es que todos hablábamos”, ésa era

la respuesta. Después les comentaba: “Para eso se les llama, a que vengan y activen las cuestiones; por eso somos activistas, somos parte de un todo, todas las propuestas que hagan son válidas. A mí me toca coordinar lo que ustedes proponen. Eso es lo que yo trato de coordinar y lo hago de la mejor manera posible, pero necesito la ayuda de todos”. Me tocaron muchas situaciones así y tuve que enfrentarlas cara a cara; tuve que hacerlo.

LUCÍA RIVERA: Y después de eso ¿que pasaba con la actitud de los confrontados?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Le bajaban, se integraban, seguían trabajando. Tuve la satisfacción, también, de que me dijeran, ahora con mucho respeto, mi coordinadora regional, mi ex coordinadora, compañeros maestros que en algún momento supe que no estaban muy de acuerdo conmigo.

La magisteria deja huella

LUCÍA RIVERA: ¿Ha habido otras coordinadoras regionales en la Sección XVIII?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: En la región sí; una maestra, dos periodos antes de que yo fuera coordinadora.

LUCÍA RIVERA: ¿Y en otras regiones ha habido también coordinadoras?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Sí, de hecho, cuando él estuvo al frente, éramos coordinadoras de región. Éramos como seis coordinadoras de 22 regiones.

LUCÍA RIVERA: De todas maneras, es una franca minoría. ¿En este momento como está la composición?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: No puedo decirte mucho cómo está, pero, por ejemplo, en la coordinación que está ahorita quedaron

dos mujeres y cuatro hombres, aumentó a una mujer. Lo bueno sería que fuéramos tres. Tres e ir aumentando. Aunque veo que es mucho trabajo estar en una coordinación, pero también hay satisfacciones. A donde voy me paro con la frente en alto y puedo llegar a cualquier escuela y en ninguna escuela me cierran la puerta; eso sí lo puedo asegurar.

LUCÍA RIVERA: Seguro y además ahí queda la huella, se va haciendo camino. Ahora, por lo menos, en la región hay incorporación de más mujeres y esto se tiene que ir contagiando, se tiene que ir abriendo o multiplicando y aquí es donde entraría mi pregunta para irnos acercando al cierre. Vamos a suponer, porque en este momento las circunstancias políticas, el mismo gabinete del actual presidente, nos ha presumido la paridad de género... Ésta es también una cosa muy formal, que está establecida en el Congreso... Aquí la cuestión sería... Qué bien que se vayan ganando estos espacios, pero ¿para qué consideras que vale la pena tener estos espacios después de lo que alguien como tú ha tenido que vivir?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Las mujeres, como ya lo dije anteriormente, somos capaces de desenvolvernos en cualquier espacio que podamos estar. Lo hemos demostrado con trabajo, sin menospreciar a los hombres, pues es su género y así son; pero las mujeres somos multitareas y demostramos en los hechos que podemos avanzar.

Considero que estar en un espacio de dirección nos permite abrir más posibilidades, porque tenemos la crianza de los hijos y eso no lo podemos quitar, tenemos ese vínculo durante los nueve meses de gestación y eso no se rompe. Creo que esto nos permite ver el mundo, el espacio, dondequiera que estemos, con otra visión, con otra mirada, con una mirada de mujer, con una mirada no de sufrimiento sino de trabajo, de esfuerzo, de comunicación, de empeño, porque eso es lo que hemos venido haciendo y ¿qué es lo que muchos no entienden? A nosotros nos cuesta más trabajo, pero desempeñamos todo con amor.

La magisteria en perspectiva

LUCÍA RIVERA: Acabas de usar la palabra mágica y aquí quiero lanzar una provocación para irnos despidiendo. Si el día de mañana María Guadalupe Hernández Ambriz fuera la secretaria general de la Sección XVIII, ¿qué propondría?, ¿en qué considera que sería prioritario trabajar dentro de esta organización y en relación con todo el magisterio en el estado? Obviamente, los afiliados a la organización, pero el magisterio en general y las maestras en particular.

GUADALUPE HERNÁNDEZ: No lo había pensado. Pero diría que nos hace falta, entre las mismas mujeres, ser más empáticas. Sería padrísimo tener un comité de mujeres, porque, como dije, nosotros hacemos las cosas con más amor e inteligencia, que ellos sí tienen, pero nosotras tenemos más corazón. Creo que juntando cerebro y corazón, nombre, esto sería muy bueno.

LUCÍA RIVERA: Por eso dije que voy a lanzar una provocación, para pensar en perspectiva. Porque esto va abriendo camino, ¿no? Se van abriendo grietas y, si antes sólo eras tú, ahora ya hay otras mujeres y, a lo mejor mañana, otras irán desarrollando un estilo sindical más feminista, aunque se asusten muchas personas con oír esta palabra, pero tiene que ver con muchas de las cosas que ya mencionaste, conexión en la acción del pensamiento con el sentimiento, el corazón y actuar en función de esto. Así que ya te tocó ver que esto es una potencia grande, tener el respaldo de compañeras, que fue decisivo en tu caso. Imagínate esto a nivel de toda la Sección XVIII... ¡Cuántas cosas no se podrían hacer!

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Claro que sí. Colaboré unos meses con el secretario general de la Sección XVIII, el maestro Gamaliel Cruz, apoyando en la parte administrativa del PDCEM. Desafortunadamente, por algunas cuestiones tuve que retirarme y ahora que estoy en la dirección general de unidades regionales, digo que lo que acabas de mencionar no es soñar, es pensar y de

verdad que ahorita todo lo que hago primero es por mí, lo hago de corazón; claro que lo pienso, sé a dónde voy y eso fue lo que hice cuando estuve como coordinadora de región: ser una persona ecuaníme en lo que dije e hice.

Cuando terminé la gestión como coordinadora de la región, se jerarquizan nombres para el nuevo comité. No quise ser parte; decidí que allí terminaba mi gestión. Sin embargo, cuando el maestro Gamaliel me hace una invitación para participar en gestión educativa, meses después de que ya estaban conformados como comité, hice lo que te acabo de comentar sin ser parte de ese comité. Hasta la fecha no he tenido este oficio del término de comisión. Estuve platicando con él; en algún momento que termine, por condiciones personales u otros motivos, seguiré siendo Magistería Revoltosa, siempre CNTE, por supuesto.

LUCÍA RIVERA: Nos queda muy claro que, como mencionaste hace rato, los activistas son los que proponen y actúan. Justo lo que hiciste fue sostenerte en la coordinación a pesar de la presión por nuestra presencia en Zacapu. Ustedes se sostuvieron y nos arroparon; quedamos admirados, además de agradecidos, por el gesto; nos mostró de qué están hechas ustedes. Nos queda un minutito, ¿con qué te quieres despedir, Lupita?

GUADALUPE HERNÁNDEZ: Nada más agradecer a la Banda de los Tres, excelente trabajo el que están realizando. Gracias por haberme invitado, gracias por permitirme expresar mi sentir, mi aprendizaje como parte de este gran movimiento de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación a la cual pertenezco y orgullosamente digo: soy CNTE. Nos unen muchas cosas, pero sobre todo el aprecio por haber sido parte importante durante la gestión como coordinadora regional, cuando vinieron a apoyarnos en algún Educador Popular.

Realidades de la Magisteria Revoltosa en la lucha social y por la vida¹

Conversación con Ismari Ramírez Bautista

Oaxaqueña de nacimiento, Ismari Ramírez Bautista es también maestra de primaria; da clases de computación en una escuela pública. Tiene un largo camino andado en las luchas magisteriales, sociales y por la vida.

Ismari es hija de padres trabajadores, a quienes define como proletarios. Su padre tuvo como último oficio el de mecánico, mientras que su madre es una mujer trabajadora no asalariada, ayudante de mecánico, campesina, comerciante; el último oficio que desarrolló, luego de que su pareja enfermara, fue el de elaboración y venta de dulce de coco, que es a lo que se dedica.

Pasó su niñez como la mayoría de las niñas y los niños de este país, en medio de la pobreza y la precariedad; a los 15 años dejó el hogar familiar y su comunidad, para instalarse en la ciudad de Oaxaca. Desde muy chica tuvo interés y necesidad de

¹ Programa transmitido en vivo el 6 de septiembre de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_gEKIjbSS/

estudiar, pero, por diversas circunstancias, fue madre muy joven; actualmente, sus dos hijos mayores cursan estudios universitarios, mientras que la más pequeña asiste al bachillerato. Es cabeza de una familia monomarental; aunque el término no está reconocido, le gusta emplearlo para definir a las familias que, como la suya, son sostenidas en todos los sentidos únicamente por la madre.

Ismari concluyó, no sin dificultades, los estudios necesarios para ingresar al magisterio y obtener, posteriormente, una plaza docente; trabaja en una comunidad semirrural ubicada en la periferia de la ciudad de Oaxaca, en el municipio de Trinidad, Zaachila.

En este camino de lucha por la sobrevivencia, pronto se interesó en la lucha social, por lo que comenzó a militar en una organización social en la que recientemente adquirió la responsabilidad de promover el trabajo con mujeres. Ha asumido representaciones sindicales al interior de la delegación magisterial a la que pertenece; al mismo tiempo, ha seguido alimentando su interés en el estudio de los derechos humanos y las ciencias sociales, cuestión que la ha llevado a concluir estudios de licenciatura en Derecho y Ciencias Sociales.

Ser madre joven: “hacer esfuerzos extraordinarios”

LUCÍA RIVERA: Vamos a detenernos un poquito en esto de ser una madre joven. Ahora tienes dos hijos universitarios y uno más estudiando el bachillerato; tuviste que pasar por muchas cosas para que llegaran hasta aquí. ¿Cuántos años tenías cuando te embarazas de tu primer hijo?, ¿cómo te las arreglaste?

ISMARI RAMÍREZ: Fui madre a la edad de 17 años; eso me hizo sentirme avergonzada mucho tiempo. Enfrentarse a eso sola, con esa edad, fue muy complicado; mis dos primeros hijos se llevan un año y cinco años con la última. El mayor es hombre y dos son mujeres.

Como muchas mujeres a esa edad y en esas circunstancias, que en realidad somos muchas, enfrentando la discriminación, el abuso y la violencia en todos los sentidos y en todos los ámbitos, desde la vida privada hasta la vida pública, desde la familia hasta la sociedad que nos señala, en ese trayecto he encontrado a muchas mujeres que en el ánimo de querer cambiar su realidad hacen esfuerzos extraordinarios por organizarse, por superarse en su vida diaria, haciendo cosas en tiempo récord. En ese camino me encontré con la necesidad de mejorar las condiciones de vida que tenía en mi niñez, de brindarles a mis hijos una mejor experiencia de vida; estudiar así es un reto.

Entré al magisterio en 2010, trabajando por honorarios; en 2013 obtuve una plaza. Me costó trabajar y ser madre, tener a mis hijos conmigo todo el tiempo. Ésa es la realidad de muchas maestras, nuestros hijos nos acompañan.

Recuerdo que, como estaba por honorarios, mi directora en este momento me decía: “Los puede traer, pero no los quiero ver cerca de aquí”. Entonces tenía que esconderlos bajo la mesa. Mis hijos mayores me ayudaban; a la pequeña tenía que esconderla bajo el escritorio y que no pudiera hacer ruido y demás.

A diferencia de algunas compañeras, me encuentro en la ciudad de Oaxaca sola. Mi mamá no está cerca, no tengo tías, no he tenido un punto de apoyo. Afortunadamente, en la sociedad tendemos una red de apoyo impresionante, sobre todo de mujeres, porque las abuelas, las mamás de nuestras maestras, se hacen cargo de sus hijos, pero tenemos mujeres que nos las tenemos que arreglar solas, levantarnos muy temprano para cumplir con ese rol social de dejar hecha la casa, el desayuno, atender a los niños, que tengan qué llevar [para] su almuerzo, la tarea hecha, el material que nos pide el maestro, cumplir con las exigencias del trabajo, volver y seguir trabajando hasta muy noche. Ésa es la realidad de muchas mujeres madres maestras y de infinidad de mujeres trabajadoras.

LUCÍA RIVERA: Comentas: “yo no tenía cerca [a nadie]”. Entonces ¿cómo fuiste resolviendo esa cotidianidad tan complicada?, ¿cómo le hacías para conciliar el trabajo remunerado con el trabajo doméstico y de cuidados?, ¿en qué momento tus hijos se van involucrando en esto o no? ¿Cómo fuiste resolviendo la falta de esa red de apoyo que generalmente nos salva de muchas cosas?

ISMARI RAMÍREZ: Como lo resuelven muchas mujeres, haciendo un trabajo agotador, con una multitud de ocupaciones. Tuvimos que organizarnos. No he tenido una familia monoparental siempre; en algún momento tuve un compañero, pero hace más de ocho años me quedé al frente de la familia. Realmente no lo considero relevante, porque a veces, aunque haya un compañero, no asumen este rol en la familia y la mujer tiene que hacerse cargo de los cuidados, cumplir con el trabajo asalariado y con las tareas que implica sostener un hogar, que no solamente se basa en las tareas domésticas, es toda una cuestión de gestión, de administración, de atención, de proveer...

Fuimos organizándonos. Como mujer trabajadora una no inicia la jornada a las 8 de la mañana, cuando entramos a nuestro centro de trabajo, no, se inicia en horas de la madrugada, para poder cumplir, para poder organizarse.

Entre la organización familiar y la lucha social

ISMARI RAMÍREZ: Quisiera mencionar que mi acercamiento a la lucha social ha contribuido a que mis hijos sean un poco más conscientes de la situación familiar, de las realidades de desigualdad que llevamos las familias y la sociedad. Les ha aportado ese interés por ser autosuficientes, independientes, por contribuir en las tareas del hogar y apoyar a la economía familiar para que todos podamos avanzar en nuestras aspiraciones. Sin esa conciencia y ese apoyo solidario y responsable de mis hijos, no hubiese podido estudiar ni hacer lo que hago. Tengo dos hijos universitarios;

ambos se vieron en la necesidad de trabajar y estudiar al mismo tiempo, así contribuyen.

LUCÍA RIVERA: Cuando dices “mi acercamiento a la lucha social tiene repercusiones en la actuación de mis hijos”, me parece algo sumamente importante. Cuéntanos en qué luchas te has involucrado, cómo te acercas, cómo te incorporas, cómo decides, incluso, asumir dentro de una estructura sindical un cargo formal. Y cómo te va cuando estás ahí adentro, en un encargo donde, además, predomina la presencia masculina.

ISMARI RAMÍREZ: Quisiera decir que antes del acercamiento a la lucha social, al ser mamá joven, recuerdo que me quedaba mucho tiempo en casa, cumplía con las tareas del hogar y tenía los aparatos de radio y televisión a la mano, y escuchaba de las marchas y los plantones de los maestros flojos, que no quieren trabajar y por eso salen a las calles, y, en un momento, repetí eso.

Recuerdo que al viajar, por una marcha ya no podía llegar a tiempo; yo decía: “Estos maestros andan ahí de alborotadores y sólo quieren mejor salario”. Después, cuando conocí al que fue mi compañero, él me acercó a una organización revolucionaria con una línea política en la perspectiva de la lucha de clases; a partir de ahí comencé a tener un panorama distinto de mi realidad y de otras realidades; poco a poco entendí que sólo la lucha social nos acercaría a una vida más justa y más digna. Algo que tenía claro era que una forma de mejorar mis condiciones de vida era estudiar algo; desde entonces sigo estudiando, sigo en ese proceso de ser madre de familia, de ser trabajadora y de aprender en todos los sentidos, de todo lo que se pueda.

Por estos compañeros me veo involucrada en el conflicto de 2006 en Oaxaca, cuando hubo un proceso importante de lucha social que llevó a formar la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca.² A través de esos compañeros que conocía y estaban en

² A fines de mayo de 2006, maestros de la Sección XXII del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), instalaron un plantón en el centro de la ciudad

el movimiento social, me enteraba por las radios que tenían tomadas, del avance de este movimiento; instaban a la población a organizarse en las colonias para tener algunas asambleas.

Se me ocurrió que en mi colonia se hiciera una asamblea y una noche salí a hacer algunas pegas para convocar y le comenté a los compañeros que, si llegaban las personas, ellos presidieran la asamblea, porque en ese momento yo no podía, no me consideraba capaz, no tenía los elementos para llevarla. Y me respondieron: si no llegaba nadie, ahí quedaba el intento. Pero era tanta la inquietud del movimiento social en ese momento que las personas acudieron. Me comunico con los compañeros y se integra la Asamblea Popular de nuestra colonia.

A raíz del choque con personas enviadas por el gobierno, nos unimos posteriormente a algunas de las barricadas de defensa que había. En ese momento, mi idea de la lucha social era que nos teníamos que defender, porque no estábamos haciendo nada y nos estaban atacando para disolver el conflicto, con la fuerte represión que hubo.

En ese proceso, mi compañero se queda sin empleo y tuvimos que trasladarnos a una comunidad; era la única forma en que él podía emplearse y eso me aleja un poco de esta lucha social, pero me quedo con ese interés.

De vuelta a la lucha

LUCÍA RIVERA: ¿Cuánto tiempo pasó entre que se fueron a una comunidad y regresaron a la ciudad?

de Oaxaca para demandar mejoras a sus condiciones laborales. El 14 de junio, el entonces gobernador, Ulises Ruiz Ortiz, intentó desalojar por la fuerza el plantón. En solidaridad con los maestros, diversas organizaciones sociales (indígenas, campesinas, estudiantiles y de la sociedad civil, etc.) constituyeron un frente de lucha amplio y plural que más tarde sería conocido como la “Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca” (APPO).

ISMARI RAMÍREZ: Nos fuimos en 2007 y regresamos en 2010, tres años. La necesidad de resolver las cuestiones económicas es permanente en todas partes. Se volvió necesario que consiguiera un empleo, porque el salario de mi compañero no alcanzaba.

No creo en el destino, pero cerca de donde vivía había una compañera, una vecina, que tenía la posibilidad de conseguir un contrato en el entonces Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca; por medio de ella consigo un trabajo por honorarios y es así como ingreso al magisterio.

Ya traía ese interés de lucha de los maestros; ingreso al magisterio, trabajo tres años por honorarios y en 2013 obtengo una plaza. A partir de entonces nuestros compañeros organizados dentro del magisterio me apoyaron. También fue así como me nació la militancia en esta organización social, porque llevaba ya año y medio sin percibir mi salario, me habían dado la plaza, pero llevaba año y medio sin cobrar. Eso traía conflictos económicos y familiares, porque mi pareja decía “No entiendo por qué trabajas si no te están pagando”. Sin embargo, la necesidad de tener un trabajo estable me sostenía en ese empleo.

En ese proceso se viene 2013, el año en que inicia la lucha magisterial contra la reforma educativa. La organización social se reactivó; las charlas, las pláticas, el análisis que se hacía, me daban algunos elementos de discusión con mis compañeros. Eso me hizo ser un poco más visible dentro de mi delegación, donde me nombraron para algunas representaciones.

Se viene el otro proceso de 2016,³ en el que también estuvimos participando; toda una experiencia organizativa, de lucha, muchos aprendizajes que me han llevado a orientar mi vida personal,

³ Entre 2013 y 2018 diversos sectores magisteriales se movilizaron a lo largo y ancho del país en contra de la reforma educativa propuesta por Enrique Peña Nieto. El 19 de junio de 2016, el gobierno federal y fuerzas del gobierno estatal atacaron a los pobladores que mantenían barricadas para impedir el paso; este hecho se conoce como masacre de Nochixtlán, un poblado de Oaxaca.

mi vida familiar, hasta de mamá. Entender la lucha social como una forma de vida es algo que nos sostiene a muchas personas.

Por ejemplo, cuando platico con algunas compañeras y les comento que haberme involucrado en la lucha por la educación pública gratuita y en contra de las reformas, no solamente la reforma educativa, sino en contra de las reformas estructurales,⁴ el poder, a partir de las representaciones, decir que estamos buscando luchar no sólo por nuestros derechos laborales, sino por los derechos de nuestros niños, de nuestros alumnos, de los pueblos... Eso te da una perspectiva diferente de cómo educar a tus hijos, decirles que luchemos para mejorar nuestras condiciones de vida. Como maestros nos enfrentamos a muchas realidades con nuestros alumnos, que a veces nos sentimos frustrados por no poder resolver.

LUCÍA RIVERA: Cuando dices: “escuchaba la radio y decía ‘¡ay esos maestros...!’”, ¿qué sucedió para cambiar radicalmente tu opinión?, ¿qué fue lo más significativo para este cambio de perspectiva?, ¿qué experiencias consideras fundamentales para modificar la mirada de desacuerdo con las luchas magisteriales?

ISMARI RAMÍREZ: Estoy segura de que el factor fundamental para cambiar mi perspectiva de ver la vida, no sólo las luchas magisteriales, fue organizarme, adherirme a una organización social revolucionaria; una vez dentro me acercan algunos libros, textos de los movimientos sociales, en específico, sobre marxismo leninismo; entonces me doy cuenta de todo el entramado en que yo vivo. Esto me abre otra perspectiva de la realidad. Básicamente, ése es el ingrediente fundamental que me hizo dejar esa cotidianidad en la que estamos envueltas las mujeres.

⁴ Con la llegada de Enrique Peña Nieto a la presidencia en diciembre de 2012, dio inicio un proceso de modificaciones constitucionales para impulsar diversas reformas en sectores considerados estratégicos por el gobierno entrante. Uno de ellos fue el educativo.

Hay muchas personas que son creyentes en un mundo paralelo, un más allá, una eternidad, un paraíso. Otras consideramos que una realidad diferente en esta vida es posible y eso es lo que ha alimentado mi paso por el movimiento social, por la lucha social, una forma diferente de ver la vida.

“No puedes estar aquí con niños pequeños”: la terquedad de luchar

LUCÍA RIVERA: Comienzas a participar, tienes la idea de organizar una asamblea en la comunidad donde vives y la echas a andar, abriste la puerta a una forma de organización que no encabezaste y, sin embargo, facilitaste. Mientras tú participabas en todo esto, ¿qué pasaba con tus hijos?, ¿los llevabas contigo?, ¿los tenías en esas actividades?

ISMARI RAMÍREZ: En 2006 nació mi hija, en medio del conflicto. De hecho, en una de las agresiones que tuvimos, ella estaba en un portabebé y mis otros hijos me acompañaban. Los compañeros eran muy cerrados y decían “No puedes estar aquí con niños pequeños”, pero me entró esa terquedad de decir: “¿Por qué no? Yo tengo que estar”.

Ahorita veo esta situación, ya con el paso del tiempo, desde una óptica diferente. Me puse en riesgo a mí y puse en riesgo a mis hijos, pero en ese momento, de toda esa vorágine desatada, era: “Quiero estar ahí”. Entonces, ellos me acompañaban cuando nos organizamos las compañeras de la colonia.

Hubo una muy sonada, la batalla del 2 de noviembre; entraron las fuerzas del Estado a reprimir, a querer desalojar a algunos compañeros organizados que estaban en la universidad. Las compañeras en la colonia me decían: “Si tú tocaste la campana para que fuéramos a ayudar, ¿cómo es que te vas a quedar?”. Las mismas señoras me decían: “No te preocupes, nosotras te cuidamos a tus hijos”; entonces, ellas me cuidaban a los niños.

No tenía aquí a mi mamá, a algún familiar, pero cuando pasan ese tipo de situaciones te das cuenta de que la solidaridad se encuentra muy presente y se siente muy bonito; es una experiencia muy bonita que te digan: “No te preocupes, te cuido a tus hijos, les doy de comer, te acompaño”. Esa red de apoyo, mis vecinas, en 2006.

En las otras luchas en las que participé, ellos estaban un poco mayores; a veces se quedaban solos y a veces me acompañaban. He tratado de que vayan asumiendo su independencia, que sean autosuficientes, y eso ha servido mucho para poder hacer otras actividades. Fui rompiendo también los paradigmas de la mujer o la mamá sobreprotectora. No sé cómo decirlo, pero tuve que ir rompiendo eso para que poder involucrarme en lo que me estaba interesando en ese momento.

Mis hijos han sido una parte muy fundamental de apoyo, porque también han asumido esa parte. Ahorita, por ejemplo. Hace poco me interesé por estudiar. Ellos fueron una parte fundamental, sobre todo de aliento, de decir “Mamá, no es la edad, tú puedes, nos levantamos temprano”.

Insisto en que el tope o el impedimento, lo que a veces nos imposibilita a las mujeres para realizarnos, para desarrollarnos, es la economía. El salario promedio del maestro, al menos en el estado de Oaxaca, es muy precario. Por eso, muchas maestras lo que hacemos es ayudarnos, auxiliarnos de otras tareas, algunas ventas, algunas actividades por la tarde.

En nuestro caso, por ejemplo, tenía que vender almuerzos a mis compañeros; nos teníamos que levantar muy temprano para hacer los desayunos que tenía que vender. Nos íbamos a las escuelas, teníamos que ser muy organizados y muy disciplinados. Esa realidad, creo, ha ayudado a que mis hijos sean más conscientes de ese proceso, no de lucha social afuera, no, sino de que la lucha también tiene que darse dentro del hogar para poder realizarse e ir alcanzando las aspiraciones que una tiene.

LUCÍA RIVERA: Dices: “preparar comida”. Entiendo que te refieres a la comida para ti y tus hijos, pero también se preparaba alimento para llevar a los campamentos a donde estuvieran realizando plantones. ¿Es así?

ISMARI RAMÍREZ: En el conflicto, en la participación que tuvimos, sí, sí funcionaba así. En la colonia nos organizábamos para llevar alimento a las y los compañeros que estaban apoyando, cuidando algún espacio, eso en 2006. Pero, cuando me refiero a preparar comida, era la forma en que me sostenía; me ayudaba económicamente, porque en ese momento ya era cabeza de familia, tenía que ver cómo administrar la poquita economía que tenía. Teníamos que levantarnos muy temprano para hacer nuestros desayunos y el desayuno que vendía en mi centro de trabajo. Eso lo hacía sólo para ayudar a mi economía familiar.

LUCÍA RIVERA: Ya incorporada al magisterio, comentas que esta experiencia que habías tenido en el movimiento popular te da alguna idea de cómo entrarle a la lucha magisterial y te vas involucrando como delegada sindical. ¿Cómo te incorporas a tener una representación sindical?, ¿qué hacías ahí?, ¿qué problemas enfrentabas?, ¿qué apoyos recibías de tus compañeras, de tus compañeros?, ¿cómo ha sido tu experiencia en esta parte de tu activismo sindical?

ISMARI RAMÍREZ: Ahorita no me considero así, pero antes me decían que era un poquito rebelde porque cuestionaba. Insisto, el acercamiento al movimiento social te hace cuestionarte muchas cosas. Yo cuestionaba la realidad que teníamos como trabajadoras, el hecho de que no me pagaran o de que no tenía un trabajo estable me hizo comentar la situación.

Dentro de una delegación sindical se presentan múltiples problemas a resolver: derecho a tener un cambio de centro de trabajo, derecho a obtener un préstamo. Ese tipo de situaciones me dieron por opinar en algunas asambleas delegacionales; eso, más

los elementos que traía de experiencias de lucha anteriores; imagino que fui haciéndome visible ante mis compañeros y luego soy elegida para esas representaciones sindicales.

Realmente considero preocupante el tema de la educación; vemos con mucha tristeza cómo prácticamente se va desplazando a la educación pública y gratuita. Cada vez las escuelas dan un pasito más hacia la privatización; dicen que es gratuita, pero realmente son los padres de familia quienes resuelven, resolvemos, las cosas en las escuelas. Como madres, como familia, nos va afectando; ése ha sido mi interés.

Asumir cargos sindicales: “A ver si como hablas, haces”

ISMARI RAMÍREZ: No he buscado esos cargos sindicales, me han dado esos nombramientos, porque a veces, cuando una opina o quiere algo, o cuando una se atreve a hacerse escuchar, pasan cosas como “Eres la que dijo, tú fuiste la que hablaste, entonces, a ver si así como hablas, puedes hacerlo”. Y entonces nos toca, a veces de manera obligada, ir asumiendo esas cosas: “Yo lo dije, lo asumo”. Es así como he adquirido algunas enseñanzas importantes.

LUCÍA RIVERA: ¿Qué cargos sindicales has tenido?, ¿cuánto tiempo han durado y qué responsabilidades has asumido estando en ellos?

ISMARI RAMÍREZ: En nuestro estado, a nivel general como mujeres no tenemos cargos realmente importantes. Hemos tenido poca representación, por ejemplo, en la Sección XXII, el sindicato al que pertenezco. No hay mayores representaciones de mujeres en las principales carteras; hay dos o tres compañeras en el Comité Ejecutivo Seccional, cuyos cargos que no son relevantes. Lo mismo pasa para la mayoría de las compañeras mujeres dentro del magisterio, en las delegaciones.

Por lo regular, son pocas las mujeres que participan en la política sindical por una serie de circunstancias. Las mujeres no

tenemos cargos importantes... No es que no sean importantes, más bien, sobresalientes, porque desde donde estamos podemos hacer cosas importantes.

El primer cargo que tuve fue el de promotoría juvenil y el último de coordinación política organizativa, que era el que me permitía ser convocada a las asambleas estatales y formar parte de la discusión que se da al interior de nuestro sindicato. Eso es lo que he hecho recientemente.

LUCÍA RIVERA: Cuando dices que en la estructura sindical las mujeres ocupan cargos menores, comentas que esto tiene que ver con muchos factores. ¿Cuáles considerarías que son los motivos?, ¿cómo podría comenzar a cambiar esta situación? Porque creo que hay muchas mujeres que, como tú, quieren participar y no siempre hay canales abiertos. ¿Cómo ves esto?

ISMARI RAMÍREZ: Me parece que como sector de mujeres en la sociedad vivimos realidades desiguales; seguimos teniendo esa disparidad; lograr algo nos cuesta el doble, a diferencia del otro sexo. Un peso importante que nos limita para involucrarnos, no solamente en la lucha social, sino para desarrollar nuestras propias aspiraciones, es el peso del rol histórico social que permea con mucha fuerza, que es el trabajo no remunerado, el trabajo doméstico.

Se habla mucho de la inclusión de la mujer, de las aspiraciones de ocupar cargos de dirección, cargos políticos, puestos de representación, mucho discurso bonito de la superación de la mujer, pero, como mujeres, seguimos manteniendo el rol que la sociedad nos impone del trabajo no remunerado. Por ejemplo, el sexo masculino cumple el rol de proveedor que sale a trabajar; a la mujer esta sociedad nos pide que, si quieres superarte, si quieres desarrollarte, si quieres estudiar, si quieres ocupar un cargo o una representación, tienes que cumplir antes con este rol tradicional de resolver el tema del trabajo doméstico, el tema de cuidar a tus

hijos. No nos hemos desprendido de eso y mientras no nos desprendamos de eso, será una limitante para las mujeres.

¿Qué hacer? Reconocernos, juntarnos y perder el miedo

ISMARI RAMÍREZ: Ahorita con la promoción de la igualdad, donde hasta existe una ley de paridad de género, vemos que en los hechos no es así, y no es porque las mujeres no queramos, sino porque hay un peso que nos lo impide, y ese peso sigue siendo el trabajo no remunerado, el trabajo doméstico, el rol social asignado a la mujer: primero cumplir con las tareas del hogar y después ya puede hacer otras cosas. Creo que eso es un impedimento.

¿Qué es lo que podemos hacer? Pues no sé qué podríamos hacer. Creo que es fundamental juntarnos y romper el estigma social que nos hace ver como revoltosas cuando las mujeres se juntan, como mujeres sin quehacer, como mujeres chismosas, hasta como mujeres insatisfechas. Las mujeres que de alguna manera van rompiendo ese estigma son etiquetadas [como] mujeres difíciles, problemáticas, incómodas.

Creo que ésa es la primera lucha que se tiene que dar; la lucha es primero con nosotras mismas, porque de verdad llevamos todo un vendaval en contra. Creo que es importante reconocernos en otras mujeres y asumir la necesidad de romper estos esquemas, de enfrentar esta realidad, que no es para nada justa ni igualitaria.

LUCÍA RIVERA: No puedo estar más de acuerdo contigo; ahí hay toda una veta de motivos de lucha. Dijiste algo que me parece muy pero muy importante: “reconocernos y juntarnos entre nosotras”. Pero, siendo parte de una organización sindical que enarbola la promesa de una educación mejor, transformadora, que enseñe a pensar y no a obedecer, como que hay una contradicción fuerte con las compañeras, las prácticas son otras.

¿Hay alguna línea de trabajo con las mujeres maestras dentro de la Sección XXII? ¿Se han incorporado sus necesidades en

la agenda de una organización sindical tan grande e importante como ésta? En caso contrario, ¿cómo podría comenzar a hacerse?

ISMARI RAMÍREZ: Considero que no existe una organización dentro de nuestra Sección; no hay mujeres organizadas al interior de nuestra sección sindical, sí maestras que tienen algunas organizaciones, pero son organizaciones independientes de la Sección.

Ahorita, con esta diversificación que existe del feminismo, porque creo que es importante comentarlo, el feminismo se ha extendido... igual y está mal empleado decirlo “como una moda”. Todo mundo se cuelga del tema de los derechos de la mujer, de la perspectiva de género. Eso también ha influido al interior del magisterio y muchas maestras han decidido agruparse fuera del magisterio en algunas organizaciones feministas, pero no hay una unidad de la lucha de la mujer al interior del magisterio. ¿Cuál sería la línea? La unidad.

En este momento podría decir que, desde nuestros espacios, desde nuestros centros de trabajo, primero hay que perder el miedo. Al menos dentro de mi delegación ha habido situaciones e imagino que en esta situación están muchas, de acoso laboral, de acoso sexual, de represión al interior. Ir poniéndole barreras a algunos derechos que tenemos, por ejemplo, del cuidado de nuestros hijos, de amamantar a nuestros hijos; se nos niegan los permisos; todavía existe ese temor en nuestras compañeras de algo tan simple que es un ABC.

A veces nos sentimos avergonzadas de nuestras propias realidades. Hay que romper el tema, despojarnos del miedo y de la vergüenza para colectivizar nuestras necesidades, nuestras problemáticas, hasta nuestro dolor. Muchas mujeres trabajadoras caminamos con ese peso que nos impone la sociedad.

Creo que eso sería el primer avance que podríamos tener las mujeres dentro del magisterio, atrevernos a hablar y asumir algunos compromisos y algunas responsabilidades, pues a veces,

dentro de nuestro centro de trabajo, que seas representante sindical, muchas le huyen por miedo a hablar, por miedo a enfrentarse a la opinión de un hombre; le huyen también porque implica dar tiempo, descuidar lo que nos han dicho que son nuestras tareas.

Platicaba hace poco con una de mis compañeras y le decía: “¿Qué hacen en las tardes?”. “Salgo del trabajo y tengo que llegar a hacer de comer, ver a mis hijos, lavar, planchar.” Su vida gira en torno a cumplir las tareas del hogar y el trabajo. ¿Qué perspectivas de desarrollo personal puede tener una mujer, una maestra, más allá de ser asalariada y cumplir esas tareas que nos han dicho que son? ¿Cómo podemos? Para que las compañeras maestras, otras mujeres, no solamente maestras, sino las mujeres en general, podamos dar ese paso, [hay que] ir asumiendo algunos compromisos, algunas responsabilidades, no tenerle miedo a los cargos.

Les decía a algunas compañeras que es importante que puedas ser representante sindical, que puedas asumir esta comisión, que si te nombran como algún comité de padres de familia, hay que asumirlo, y eso nos va a ir abriendo más puertas e incentivando a otras compañeras a que se animen, se atrevan.

LUCÍA RIVERA: Me quedo con esta idea de los muchos aprendizajes que has adquirido y han cambiado tu forma de relacionarte con tu familia, con tus hijos. Una vez que una mujer arriesga, como lo has hecho tú, con el apoyo de tus hijos, esos aprendizajes crecen. ¿Con qué quieres despedirte, Ismari?

ISMARI RAMÍREZ: Primero agradecer a cada una de las mujeres revoltosas que construyen y sostienen estos espacios para dar voz a las que no la tenemos; a veces, ésta es una forma de llegar a otras mujeres. La verdad es que estaba muy nerviosa, no sabía cómo desarrollar el hilo de la conversación. Espero que alguna compañera, mujer, maestra o compañero, pueda reconocerse en esta realidad, en esta experiencia de vida; compartirles esta experiencia de vida personal a través de la lucha social puede ser

una contribución para mejorar la dignidad humana, es así como lo veo.

Habemos personas que creemos que un mundo mejor es posible y que, como mujeres, es fundamental juntarnos, organizarnos, romper el estigma social que tenemos, ir develando las causas de nuestra desigualdad, de nuestra opresión, de nuestra represión, de nuestra explotación, de nuestro doble esfuerzo, porque [a] nosotras como mujeres dentro de la sociedad, desarrollarnos, sobresalir, [nos] implica un doble esfuerzo, diría que hasta triple. Mucho más esfuerzo; hay que demostrar el doble que somos capaces. Hay que demostrar el doble que es válido lo que decimos, lo que sentimos, lo que hacemos.

Creo que la primera lucha es con nosotras mismas y asumir que solas no podemos enfrentar ni nuestra vida diaria como mujeres, como maestras, como trabajadoras, como personas dentro de una sociedad.

Es importante estar organizadas. La invitación para las mujeres sería buscar la manera de organizarnos, de luchar por nuestras necesidades inmediatas. Asumir también algunas responsabilidades, poder desprendernos de este rol que nos han impuesto, para desarrollarnos como seres humanos, para que, a través de eso, la sociedad pueda avanzar. Un cambio para nosotras las mujeres no se va a dar en la pasividad ni en el pacifismo; es importante no solamente juntarnos y organizarnos, sino salir a luchar.

Creo que hay que puntualizar: los cambios sociales que de alguna manera gozamos, no solamente las mujeres, han sido resultado de un proceso histórico de lucha, lo dice la historia. No nos podemos quedar sujetas a nuestro entorno, al interior de nuestra burbuja. Salgamos a juntarnos, a reconocernos, a vernos, a organizarnos.

Luchas contra la precarización docente¹

Conversación con Silvia Elizabeth Arévalo Gutiérrez

Egresada de la Escuela Normal Superior de Jalisco, Silvia Arévalo es licenciada en Educación Media con especialidad en Ciencias Sociales. Con apoyo de una beca Conacyt, estudió la maestría en Ciencias Sociales en la Universidad de Guadalajara.

Es la única mujer de una familia formada por cuatro hijos hombres. Desde muy joven, tal vez desde adolescente, empezó a percibir un trato diferenciado entre sus hermanos y ella, por el hecho de ser mujer. A menudo se preguntaba: “¿por qué tengo que lavar la ropa de mis hermanos, si estudio, igual que ellos, y no trabajo, igual que ellos?”; la respuesta común era: “porque son hombres”. Desde ahí identifica el origen de sus inconformidades ante cosas que no le parecen justas o en las que no hay un trato inequitativo.

¹ El programa se desarrolló en dos partes debido a fallas técnicas. La primera se transmitió el 22 de marzo de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_i8LrtKpc/ La segunda se transmitió el 29 de marzo de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_hOPv2hlx/

Cuando ingresó al magisterio, comenzó a identificar situaciones todavía más inequitativas en las relaciones como mujer, hija de una familia patriarcal integrada por puros hombres. Su madre es una mujer de Los Altos de Jalisco, una zona muy conservadora; por tanto, ella también asumía ideas y comportamientos muy machistas.

Empezó a participar en movimientos sociales junto a su pareja de entonces, por ahí de la segunda mitad de la década de los noventa del siglo pasado. Pero sus propias batallas comenzó a librarlas al intentar trabajar en el sector educativo; fueron casi ocho años de ir y venir tocando puertas constantemente en la Secretaría de Educación de Jalisco para entrar a trabajar como profesora de secundaria. Metió papeles, habló con los funcionarios encargados, y la respuesta era siempre la misma: “Es que no sale nada”. Pero ella sabía que había vacantes.

Así comenzó una trayectoria de vida profesional marcada por múltiples batallas contra la precarización laboral que vive el magisterio.

“Entré al magisterio peleando”

LUCÍA RIVERA: Para irnos ubicando en la historia, cuéntenos en qué momento se rompe esta racha de negativas.

SILVIA ARÉVALO: En 2003, mi asesor de tesis de la Normal Superior me llama diciéndome: “Hay una convocatoria para un examen para normalistas y me acabo de enterar; hoy es el último día. ¿Por qué no te inscribes?”. Hacían falta unas horas; me comunico rápido a la Dirección de Educación Normal y pregunto los requisitos, voy y me inscribo; presento el examen y, cuando revisé los resultados, me puse muy contenta, estaba en primer lugar. Y fui a la Dirección de Educación. Todavía no existían los exámenes nacionales de ingreso a la carrera docente.²

² En 2008, el presidente Felipe Calderón y la líder del sindicato magisterial, la maestra

De hecho, el primer examen de oposición nacional fue en 2008; yo participé para el ciclo escolar 2008-2009. Pero en 2003 era innovador hacer examen. De hecho, esta iniciativa fue propuesta por un diputado del PRD, que después fue secretario general de la Sección XLVII del SNTE.

Cuando vi los resultados, dije: “Me va a dar algo, estoy en primer lugar, seguramente eso se debe apreciar”. Me vi muy ingenua. Nos citan a los que aprobamos el examen en la Dirección de Educación Normal de la Secretaría de Educación de Jalisco y, mientras espero, veo que otros salen molestos, diciendo que tanto esfuerzo para que les ofrezcan tres o cuatro horas, y ni siquiera cerca de donde viven. Por decir algo, para alguien que vive en la Ciudad de México, es como si le ofrecieran tres o cuatro horas de clase en Toluca.

Y dices: “Voy a gastar más en el transporte”. Además, en algunos casos eran distancias de hasta cuatro horas; quienes aceptaran tenían que irse a vivir a otra parte para cubrir tan sólo tres o cuatro horas. Entonces dije: “A lo mejor no quedaron en buen lugar, por eso les están ofreciendo...”. Y llego y, sorpresa, me dicen “¿Sabe qué, maestra? Usted no debió haber participado en el examen. El examen era para los que egresaron de la Normal Superior en el sistema escolarizado y usted egresó del semiescolarizado, no es para usted”. A lo que respondí: “Pero vine, me inscribí, ¡revisaron mis papeles! Hay una diferencia entre el certificado semiescolarizado y el escolarizado y es notoria a simple vista, porque el semiescolarizado tiene seis grados y el escolarizado cuatro grados. El que me inscribió debió haberme informado y pedir los requisitos a esta dirección y no me informaron que era exclusivamente para los del sistema escolarizado”.

Elba Esther Gordillo, firmaron la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), la cual contemplaba varias líneas estratégicas, una de ellas era la aplicación de exámenes de ingreso a quienes aspiraran a ser docentes, incluyendo a egresados de universidades. Antes de la ACE, las plazas docentes eran automáticas para egresados de escuelas normales únicamente.

Entonces decido acudir a un Miércoles Educativo, una reunión en la que estaba el secretario de Educación, un panista de la Coparmex muy clasista, de los que pensaba que los trabajadores de la Secretaría de Educación Jalisco eran sus trabajadores. Expongo mi caso y lo primero que me dice es “¿Por qué usted no se fijó?”; le digo: “Oiga, llamé y pedí los requisitos. Creo que aquí los que debieron haberse fijado eran ustedes. ¿Por qué ponen personal incompetente?”. Y empezó a alzarme la voz; se acercaron dos o tres medios y salió la nota en el periódico; uno de los reporteros me dijo: “Oiga, maestra, ¿por qué no va y busca al diputado que sacó la iniciativa y le dice lo que está pasando y cómo la están aplicando?”. Efectivamente, eso hice.

LUCÍA RIVERA: Pues qué oportuna la presencia de los medios para que tu reclamo haya trascendido; fue algo inesperado, ¿no crees?

SILVIA ARÉVALO: De hecho, entré al magisterio peleando, porque voy y le digo a este diputado lo sucedido. “En declaraciones públicas el secretario de Educación dijo: ‘la plaza se le va a dar al más competente y yo, al menos en los términos de la Secretaría de Educación de Jalisco, estoy demostrando que soy la más competente’”. El diputado respondió: “No sé, déjame comentarlo con él”. Pasan unos meses y me dice: “No quiere, dice que no fuiste amable con él”; le digo: “El que no fue amable fue él”. Luego lo empiezo a ligar con cómo se nos percibe a las mujeres: cuando una contesta en el mismo tono en que le hablan, no es tolerado que una mujer se defienda, hay que ser tierna y no protestar, ésa no es la característica de una mujer. Me dice “Está muy molesto... voy a seguir insistiendo, todavía durante un mes voy a estar tratando con el secretario”.

Creo que el secretario no aceptó realmente. Este diputado, como tenía contactos, era maestro también, me consigue seis horas en una secundaria. Lo primero que sucede es que en el camino que llego con mi asignación a la secundaria se pierden tres horas.

Así empiezo a trabajar. Todos me decían: “Eres superafortunada” porque me dieron tres horas de clase dentro de la ciudad, en la zona metropolitana de Guadalajara.

Así empiezo a entender que no se valora que los maestros sean buenos en lo suyo, sino que estén bien conectados; me gané realmente mi lugar, participé en los términos que solicitaron y se me debió haber dado no tres horas, mínimo media plaza —equivale a 20 horas semanales—, porque cumplí con los requisitos que me pidieron. Pasan dos años y no crezco, no hay forma de crecer. Si no estás conectada en el sindicato o no tienes algún padrino o madrina, no creces.

Decido entrar a estudiar una maestría becada por el Conacyt en la Universidad de Guadalajara, porque tres horas no me alcanzaban para comer y digo: “Lo bueno es que me pagan por estudiar”. En aquel entonces la beca no era reducida. Así me la paso dos años, entre trabajar tres horas y cursar la maestría.

Cuando termino de estudiar y ya no tengo beca, sigo con mis tres horas; empiezo a insistir nuevamente y consigo un interinato. Al terminar el interinato, voy con el mismo diputado que ya estaba trabajando como secretario particular de un dirigente de la Sección XLVII del SNTE. Pero, como no me había involucrado mucho con el sindicato, me dijo: “Es que no se puede hacer nada”. Y claro, una se da cuenta de que sí se puede hacer; en tono de burla me dice: “Mire, maestra, vamos a sacar un concurso nacional para plazas. Inscríbase, quien quite y repite el primer histórico lugar”.

Dije: “Pues sí, me voy a inscribir, porque al parecer aquí no voy a poder crecer”. Eso hice, me inscribí en el primer examen nacional de asignación de plazas para el ciclo 2008-2009. Y, como dicen por ahí: “boca de profeta...”. Efectivamente, saqué el primer lugar, de un jalón me dieron 12 horas.

Ese examen era general para preescolar y primaria; a los maestros de secundaria nos otorgaban un máximo de 12 horas, no más; tuve la fortuna de cubrirlas todas en la misma secundaria.

Al siguiente año se pusieron más listos; para que los maestros no pudieran acceder fácilmente a las 12 horas en una misma escuela; las fraccionaron y comenzaron a ofrecer cuatro horas en una secundaria aquí, otras cuatro acá. Eso era un impedimento, tener otras 12 horas; se cruzaban los horarios, no había tiempo para trasladarse a otras secundarias distintas. Me vuelvo a inscribir y vuelvo a ganar otras 12 horas; pero pasa esto que comento, me las dan atomizadas, tengo que esperar a que termine casi todo el ciclo escolar, porque iba y decía: “No, no voy a escoger”, porque estaban entre secundarias diferentes, “Ya trabajo en una secundaria, voy a correr a cuatro secundarias y en el mismo horario, no puedo”.

Finalmente, tuve que pelear por que me reconocieran la maestría. Me decían que no estaba inscrita en el escalafón, y yo: “¿Cómo es posible que una maestría registrada en el padrón de excelencia del Conacyt me digan ustedes que no tiene puntaje y sí lo tienen las maestrías que metió el ex secretario de la Sección XLVII porque hizo su empresa y tiene socio de maestrías”. Metí una queja y finalmente me reconocieron la maestría.

LUCÍA RIVERA: ¿A dónde metiste la queja?

SILVIA ARÉVALO: A la Comisión Mixta del Escalafón del estado, porque para ese entonces tenía horas en una plaza federal y en una plaza estatal. Con los de la federal no hubo problema, reconocieron la maestría, pero los de la estatal no la querían reconocer. Incluso me decían: “Dícales a los de la UdeG que vengan y la inscriban”. Les decía yo: “Claro, los de la UdeG son los interesados”. Finalmente pasó un año y medio o dos; estuve insistiendo y por fin la reconocieron, me dieron el puntaje. Eso también me ayudó para el escalafón; así que, cuando salían horas en la secundaria donde ya estaba trabajando, pude pelear por que tenía el mayor puntaje en el escalafón, tenía derecho a que me asignaran las horas que eran de mi perfil: ciencias sociales.

“Trabajar con maestros que, al igual que yo, están molestos”

LUCÍA RIVERA: Recapitulando: ¿cuánto tiempo te la pasaste en esta lucha por más horas de clase? Entiendo que en 2008 presentas el primer examen y te dan tus primeras 12 horas, que son las federales, en una misma escuela. Luego te dan las otras 12 del sistema estatal, ¿todas en otra escuela?

SILVIA ARÉVALO: Fue como en mayo, cuando estaba terminando el ciclo 2009-2010, que me asignaron las horas, cuando se supone que yo debía haber entrado al inicio de ese ciclo escolar. Así estuve, más o menos hasta 2012-2013, cuando llega Peña Nieto al gobierno de la presidencia del país y una de las primeras reformas estructurales que saca es la educativa. Entonces empezamos a documentarnos sobre qué pasaba con esa reforma; uno de los propósitos que identificamos es que pensaban transformar las escuelas al estilo de las escuelas chárter que habían empezado a funcionar en 2000 en Nueva York y luego se extendieron al resto de Estados Unidos; veíamos venir un modelo muy perverso de escuelas públicas que terminan siendo concesionadas a empresarios que reciben recursos del presupuesto público. Además se las entregan funcionando con el equipo que ya tienen, así sea un equipo malo, y ellos las manejan como si fueran su empresa. Nosotros ubicábamos que por ahí venía el asunto.

LUCÍA RIVERA: Empezaste a hablar en plural, ¿comienzas a relacionarte con ciertas organizaciones, con grupos magisteriales en resistencia?

SILVIA ARÉVALO: Sí, exacto. Cuando se promulga la reforma educativa, empieza a haber mucha inconformidad de los maestros; empiezo a trabajar con maestros que, igual que yo, están molestos. Además, previo a eso, incluso previo a que se promulgue, estamos viviendo el exceso de trabajo y, en secundaria, lo resentimos mucho, porque nos ponen lo mismo que le ponen a

un maestro de preescolar o de primaria de jornada completa, con la diferencia de que ellos, en el peor de los casos y si tienen doble plaza, atienden hasta un máximo de 100 niños, pero nosotros en secundaria atendemos hasta 800, 1 000, 1 200 alumnos. Por ejemplo, cuando sacan sus cartillas descriptivas en las que había que ponerle a cada niño observaciones, imagínate a un maestro de educación secundaria escribiendo 800 cartillas, porque así se estableció para toda la educación básica.

Eso fue al final de los sexenios de Calderón y de Fox; empezaron a pedir unos criterios de evaluación absurdos, cambiaron todo y había que ponerse a llenar las tales cartillas; era un maratón, una situación realmente inhumana para el maestro. En el caso de secundaria, insisto, las y los alumnos que tenemos sobrepasan con mucho los que pueda llegar a tener un maestro de preescolar o de primaria. La evaluación de un maestro de secundaria es muy laboriosa por la cantidad de alumnos, por eso la diferencia cuantitativa en la cantidad de alumnos que se manejan.

Empiezo a acercarme con grupos magisteriales, empezamos a revisar la reforma, empezamos a ver que el primer paso para privatizar la educación era reducir el costo del insumo que se lleva más dinero, el pago de los docentes. Identificamos que, como no querían quitarnos los derechos de manera tan descarada, se inventan un examen de permanencia, que dice que nos van a evaluar y al que no pase lo despiden.

Algo que hay que señalar aquí, y que era muy perverso, son los lineamientos que saca el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) para la primera evaluación, que fue, si mal no recuerdo en 2016, creo que a finales de 2015. Son unos lineamientos que establecían que los resultados eran definitivos e inapelables. Con eso podían reprobar a quien quisieran, no tienen derecho ni a decir: “Necesito ver mis resultados, porque estoy seguro de que pasé y tú dices que estoy reprobado”.

Decíamos: “Se van a empezar a hacer despidos de maestros”; ya tenían tres años contratando maestros sin plaza, con contratos

temporales. “¿Esto es lo que quieren, acabar con los maestros con prestaciones?”. Porque para ampliar el mercado de la educación necesitan que a los empresarios les resulte atractivo y ningún empresario va a querer trabajadores con prestaciones; entonces, lo primero es que los maestros no tengan prestaciones y salgan muy baratos.

Empezamos a llamar a rechazar la reforma educativa y a no presentarse a las evaluaciones. Terminamos fundando un movimiento magisterial en Jalisco. Al final, termino siendo, prácticamente, la cara visible, porque cuando se acercaban los reporteros en las marchas, preguntaban “¿Quién me puede dar información?”. Muchos maestros no querían aparecer y decían “Con ella”. Y termino apareciendo. Al rato, sin proponérmelo, los medios terminan buscando a un compañero de un movimiento magisterial, al que conocemos todos, y a mí, para que demos información.

LUCÍA RIVERA: ¿Así que te convertiste en dirigente *de facto* conforme se fueron dando las cosas?

SILVIA ARÉVALO: Exacto, termino hablando con los medios y al rato los medios empezaron a buscarme. Incluso los compañeros cuando se hacían reuniones de “Vamos a hacer una marcha, ¿quiénes van a ser los voceros?”, empezaban a decir: “Pues el compañero fulano y la compañera, que son los que han estado hablando”. Así empieza a suceder el asunto.

Finalmente se viene este movimiento: hacer marchas que en Jalisco no se habían visto; es una zona conservadora y los maestros de Jalisco tienen unas características que, podríamos decir, son más clasistas que los maestros de otros estados y sienten vergonzoso: “No voy a salir a marchar”. En una marcha tuvimos 26 000 asistentes, lo cual para Jalisco es una cosa tremenda.

Curiosamente, en el movimiento magisterial que fundamos para la primera evaluación salimos seleccionados la mitad del Consejo Estatal del movimiento.

LUCÍA RIVERA: ¿Para presentarse a la evaluación? ¡Qué casualidad! Se fueron sobre las caras visibles del movimiento, aunque nunca lo reconocieron.

SILVIA ARÉVALO: Exacto. Entonces había que sostenerse en la lucha. Teníamos a favor la ley, porque no hicieron notificaciones legales. Dijimos: “No nos notificaron que teníamos que presentarnos al examen, no nos presentamos” y, obviamente, nos cesaron.

En abril de 2016 nos notificaron a mí, a 80 y tantos maestros de educación básica y a 115 maestros del Colegio de Bachilleres; también ellos estaban contemplados en la evaluación. Nos notifican que estamos cesados y empezamos la lucha jurídica por la reinstalación; metimos demandas, nos organizamos en este proceso de lucha. Aquí es donde creo que es importante recuperar esta parte de cómo vivimos las mujeres la lucha; termina incluso generándome el divorcio con mi pareja de más de 20 años, el padre de mis hijas. Fue el rompimiento de mi relación personal, también de mi relación de pareja y terminé divorciada; casi me están notificando del cese, cuando también estoy firmando el divorcio.

Consecuencias de la lucha contra la reforma educativa: rupturas y pérdidas

LUCÍA RIVERA: Para entonces ya tenías dos hijas... todo se cruzó ahí, ¡tremendo! Después del tiempo transcurrido, ¿qué consideras que detonó este conflicto con tu pareja que culminó en la separación?

SILVIA ARÉVALO: En parte, creo [porque] soy feminista. En los últimos años, viniendo de una familia patriarcal, intuía que ya había algo mal; aunque yo también traía ahí mis cosas del patriarcado muy metidas; mi experiencia me va ayudando a reconstruir ciertas cosas. Mi pareja también era luchador social y, de hecho, es todavía luchador social, y él andaba también en el movimiento

magisterial. Como marca el patriarcado, los hombres son quienes dirigen y las mujeres que también somos luchadoras sociales y tenemos pareja que lucha, debemos estar acompañándolos al lado. Sin quererlo, llego a ser la cara visible de este movimiento. Empiezo a notar que hay problemas, hay este celo político de “por qué ella, si soy el que tiene más experiencia”. Eso sucede mucho en los movimientos sociales, que reclaman derechos de antigüedad: “Tengo más años luchando, ¿por qué ella y no yo?”. No lo decía así, pero lo notaba en las cosas que me planteaba, en cómo me regañaba y me decía: “¿Por qué vas a esa reunión? Es una reunión que no te trae ningún provecho”, o “¿Para qué vas?”. Cosas así, en las que empecé a notar molestias.

Aparte, efectivamente se me complicaba, porque de por sí el trabajo en el magisterio es muy desgastante y tenía que cumplir con mi trabajo en el magisterio, tenía que estar al pendiente de un movimiento magisterial, de estarlo construyendo, además, con fricciones con otro movimiento magisterial que reclamaba que tenía que tener el movimiento que estábamos construyendo nosotros, y además ser mamá.

Tenía muchas cosas, porque tenía una hija de 5 años en ese momento; eran un cúmulo de actividades que hacían que hubiera mucha fricción; por un lado, cuando vives con un luchador social quiere que tú también luches, pero no quiere asumir los costos de tener una mujer con la que lucha o una mujer que lucha también; en ciertas cosas ellos quieren seguir conservando: “Tienes que seguir siendo la mamá, hay ciertas cosas que como mamá tienes que hacer siempre, que el papá no las puede hacer”.

LUCÍA RIVERA: Entonces prácticamente te hacías cargo del cuidado de tu hija, de la crianza, ¿o te ayudaba alguien?, ¿tú veías como arreglabas eso?

SILVIA ARÉVALO: Tenía el apoyo de mi pareja en general, sí colaboraba, pero había fricciones. Notaba que se sumaba todo a este ego político de “¿Por qué ella? Además, estoy asumiendo más el

trabajo de criar a la niña porque tú andas en el rollo magisterial, tienes que ir a entrevistas, a reuniones con otros grupos magisteriales a nivel nacional y tengo que quedarme aquí con la niña”. Y como que eso ya no le gustaba.

LUCÍA RIVERA: Como lo describes, fue bastante complejo. ¿Esto en qué momento del movimiento ocurrió?, ¿en qué parte de esta historia de lucha? ¿Cuándo se hicieron evidentes las diferencias con tu pareja?

SILVIA ARÉVALO: En 2013, porque la reforma se promulga, si mal no recuerdo, en diciembre de 2012 o enero de 2013. Empezamos con el movimiento, el asunto va escalando. Insisto, empiezan a mandarme a los medios y cada vez voy dedicando más tiempo, me voy involucrando más en el movimiento magisterial.

Prácticamente me están cesando en abril de 2016; por esos días también estoy firmando mi divorcio, porque los conflictos empiezan a crecer y a haber inconformidades entre 2014 y 2016. Eso fue uno de los otros saldos del cese en la lucha contra la reforma educativa.

Tras el cese empezamos la lucha jurídica, pero yo no estoy en condiciones, porque después de la separación vienen también otras situaciones de vulnerabilidad. Es común que los hombres asuman la situación de la violencia, sobre todo verbal. Terminó trabajando en una plaza nada más con unas horas.

Me desligo del movimiento magisterial por las fricciones con mi ex pareja; podríamos decir que me aplica una especie de golpe de Estado. Decido no seguir; en ese momento estaba lidiando con la separación, con tener que estar en una casa que no era la mía, con una hija menor. Digo: “Ahorita mi prioridad es mi hija”, porque estaba sufriendo la separación ella también, y: “No quiero más conflictos”. Así que no peleé por seguir con el movimiento.

Universidades del bienestar, “tremenda desorganización”

SILVIA ARÉVALO: Fui parte de las maestras que apoyaron muchos años para que llegara López Obrador al poder. Al poco tiempo de que asumiera el cargo, me enteró de que en las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García [UBBJ]), creadas por su gobierno, contratarán a maestros; también que hay una sede en Xochimilco, con una licenciatura en Formación Docente en Educación Básica a la que responde mi perfil, porque en Jalisco pusieron tres universidades, pero ninguna tenía perfil para mí.

Solicito ingresar, me seleccionan, acudo al curso de inducción en Pátzcuaro en 2019; nos citaron tres días, en lunes, martes y miércoles, y ahí mismo decidieron a quién contratarían.

LUCÍA RIVERA: En este curso de inducción ¿qué es lo que se ve?

SILVIA ARÉVALO: Algo que me sorprendió fue que, aunque fueron tres días, había una tremenda desorganización. Realmente no nos dijeron mucho, nos pusieron a hacer algunas dinámicas. La directora, la doctora Raquel Sosa (RS), fue un día, nos reunieron en el auditorio a los maestros que aspirábamos a ser docentes en Xochimilco y en Tacámbaro, otra sede con licenciatura en Formación Docente. Obviamente, surgieron las preguntas de cuánto van a pagar, cómo nos van a contratar; entre la información que nos dio dijo “Ahorita los tenemos que contratar pagándoles como si fueran maestros por honorarios, porque Hacienda no nos permite hacerlo de otra manera. Cuando salga el decreto de creación, porque todavía no sale, vamos a regularizar esa situación y vamos a empezar a dar plazas de medio tiempo y de tiempo completo, porque no queremos maestros que anden corriendo para allá y para acá. Se les va a pagar a 200 la hora... [se] van a hacer excepciones rarísimas para que contratemos a maestros por unas cuantas horas, porque nos interesa tener maestros dedicados exclusivamente a trabajar en este programa, maestros

comprometidos, no queremos que pase lo que pasa luego con los maestros de otras universidades, que tienen que trabajar aquí y allá, o trabajar de docentes unas horas y luego irte a trabajar en un taxi para completar”.

Esa promesa me pareció bien y dije: “Pues a la Ciudad de México, a lo que me gusta, toda mi vida he sido docente”. Me atraía mucho. “Voy a estar formando docentes”, que además había mucha problemática en educación, “A lo mejor formando docentes puedo cambiarlos un poco”, pensé.

Trabajar conforme un convenio de prestación de servicios con cláusulas lesivas

LUCÍA RIVERA: El audio que nos compartes es muy revelador, claramente se escucha a Raquel Sosa diciendo que el sistema de las UBBJ no tiene ni tendrá trabajadores.³

SILVIA ARÉVALO: Efectivamente, todo lo que dice RS muestra la visión de la actual directora general de las UBBJ. Es importante aclarar que, cuando llega al curso de inducción y empiezan a preguntarle cómo estará la cuestión de la contratación, el salario, todo este tipo de cosas, responde que de momento no se puede hacer una contratación para dar plazas, porque Hacienda no se los permite.

En ese momento no había un decreto de creación. Ella dijo: “Los vamos a contratar por el sistema de honorarios, pero en cuanto salga el decreto de creación, empezamos a regular. Van a ser tiempos completos o medios tiempos, porque no queremos maestros que anden corriendo de una escuela a otra, queremos maestros que se dediquen exclusivamente al programa”.

³ El audio de referencia lo grabó un profesor presente en una reunión del 23 de agosto de 2021, un mes después de los primeros despidos. Puede escucharse íntegro al inicio del segundo programa que da continuidad a la primera parte de la conversación, interrumpida por fallas técnicas. La liga aparece a pie de página al inicio de este capítulo.

Ésa fue una promesa que hizo mientras estamos en el curso de inducción. Obviamente, cuando se publica el decreto de creación, si mal no recuerdo el 30 de julio, estamos esperando que empiecen a regularizarse las plazas, como había prometido.

Empieza a pasar el tiempo y nada. De hecho, lo primero que sucede es que nos vamos a trabajar a las sedes para las que fuimos seleccionados sin haber firmado nada, prácticamente a partir de la confianza.

Muchos abandonamos los lugares donde vivíamos; llegué a la Ciudad de México, pero hubo compañeros que llegaron a pequeños poblados y tuvieron que pagar con su dinero la renta de viviendas precarias; también se prometió que se apoyaría a los docentes que tuvieran que trasladarse a otros lugares con familias de la comunidad para que fueran recibidos, pero la verdad es que no conocí ningún caso en el cual sucediera esto. Todos se quejaron de que llegaron y fue “Arréglatelas como puedas para ver dónde vives”.

Pasaron siete, ocho meses y llegó el primer contrato a finales de octubre; cuando lo leemos, ¡oh, sorpresa!, empezamos a ver bastantes cláusulas lesivas: se nos prohibía asumirnos como trabajadores de las UBBJ, teníamos que declararnos independientes o autónomos. Prácticamente nos quitaban la autoría intelectual de lo que produjéramos, ¡y vaya que fue mucho! Los programas tuvimos que armarlos los docentes; nos daban algo muy básico y teníamos que armar el programa, hasta diseño curricular tuvimos que hacer.

Cuando vemos que llega este “convenio de prestación de servicios educativos”, como le llamaron, a casi tres meses de haberse publicado el decreto de creación, claro que no nos gustó; la promesa era otra. Al siguiente semestre llegó otro convenio, igual, nada más con una fecha distinta.

LUCÍA RIVERA: Así que primero trabajaron ocho meses sin recibir un centavo y gastando para instalarse en otros lugares y luego

les llegan estos contratos. ¿Por cuánto tiempo eran y en qué condiciones?, ¿cuáles eran estas cláusulas lesivas?

SILVIA ARÉVALO: Nunca excedieron los seis meses, se cuidaron mucho de eso, tal vez pensando en educación básica, donde si se cubre una plaza por seis meses un día, se tiene derecho a la plaza. Aquí los convenios eran máximo de cinco meses, pero podían ser de menos tiempo, un mes o dos. Nosotros prácticamente nos manteníamos trabajando todo el año, porque se terminaba el ciclo escolar o el semestre, que era realmente como un cuatrimestre, y empezaba el curso propedéutico que le llaman, el curso de recuperación de conocimientos del bachillerato. Pero, si no había suficientes alumnos, nos descansaban y no nos pagaban; por eso nada más daban el contrato que cubriera el ciclo escolar y el otro contrato llegaba específicamente por el curso propedéutico, pero el pago era menor al del propedéutico.

Eso sí, todo el tiempo nos estaban llamando, mandándonos mensajes por WhatsApp, aunque en ese mes estuviéramos sin pago, pidiéndonos información: “Necesitamos que nos ayuden con tal cosa, necesitamos que entreguen información”. Obviamente, no nos pagaban, pero sí exigían.

Para muchos de nosotros, fue un abuso; teníamos el perfil, aunque una de las primeras cosas que dijo la doctora Sosa fue que a muchos se les despidió porque no tenían el perfil. Pero no es cierto, no en mi caso y de los otros de Xochimilco, pues ahí está un análisis de perfiles que hicieron los de la dirección académica de las oficinas centrales en Pátzcuaro, y aparece que estamos entre los cinco maestros más idóneos para trabajar en la sede y además ese análisis de perfiles se hizo un mes y medio antes de despedirnos.

LUCÍA RIVERA: ¿Esto fue después de un año y medio o dos de estar trabajando en el sistema?

SILVIA ARÉVALO: Así es. Casi dos años de estar trabajando en el sistema, mandan hacer un análisis de perfiles en todas las sedes y a Xochimilco le mandan su análisis de perfiles y ahí registran cómo están evaluando a cada maestro. Supongo que lo que más tomaban en cuenta era la formación académica y las opiniones de los alumnos, porque a los alumnos les pedían que dieran retroalimentación y esa retroalimentación la enviaban directamente a las oficinas centrales.

LUCÍA RIVERA: Pero, en realidad, no les dijeron con claridad cómo era esa evaluación o que de eso dependía renovarles el contrato, ¿cierto?

SILVIA ARÉVALO: No, nunca nos dijeron los criterios, nada más llegó el análisis de perfiles y dijeron: “Esta persona tiene el 30%”, o “Cubre el 30% de requisitos para trabajar en la licenciatura”, “Esta persona cubre el 10%”. De los 12 maestros que estábamos asignados a Xochimilco, solamente a cinco nos calificaron como los más acordes con el perfil de la licenciatura.

LUCÍA RIVERA: Y esa información ¿se las entregaron a ustedes?

SILVIA ARÉVALO: A la coordinadora. Era raro porque, ésa es otra cosa que hay que mencionar, estas escuelas funcionan de una manera muy vertical. RS se reúne únicamente, o se reunía cada lunes, únicamente con los coordinadores académicos de cada sede, a ellos les hacía saber todo. Hay que recordar que no hay directores, la máxima autoridad de cada sede son los coordinadores académicos; ellos reciben la información y, a su vez, la transmiten a los trabajadores de su sede. Incluso, cuando ya iban seis meses y no nos pagaban, logramos comunicarnos con la encargada del área de patrimonio; se molestaron, nos dijeron que para eso estaba el coordinador académico, que teníamos que hacer todo a través de él.

“Y al poco tiempo, nos despiden”

SILVIA ARÉVALO: Este análisis de perfiles se lo mandan a la coordinadora académica; en una reunión nos lo muestra y nos dice: “Esto es lo que está mandando la dirección académica del análisis de perfiles que hizo, y además de la cantidad de horas que les puede dar a cada uno de ustedes por ese ese análisis”. Prácticamente lo que se informaba era: “Esto es lo que tenemos como resultado de su perfil y, a partir de esto, es la carga de trabajo, la cantidad de grupos, las responsabilidades que van a asumir”. No sucedió así, porque el análisis de perfiles nos lo mandan a mediados de mayo y para el 19 de julio de 2021, tres de esos docentes a los que nos evaluaron como los más idóneos fuimos despedidos.

LUCÍA RIVERA: ¿Y los otros?

SILVIA ARÉVALO: Los otros —algunos salen con 30%, unos con 10%— se quedan; continúan laborando, obviamente con una sobrecarga de trabajo tremenda, porque no sustituyen a los maestros que despiden; pero además iban a empezar a hacer falta maestros con los nuevos grupos que se abrirían con los estudiantes de nuevo ingreso.

Para septiembre de 2021, en la sede Xochimilco despiden a cuatro más. O sea, estaban haciendo falta siete de los 12 que comenzamos, más de la mitad. Por eso a los que se quedan los sobresaturan de trabajo, ni siquiera pueden atender las necesidades de los estudiantes y empiezan como cuatro semanas tarde el ciclo escolar 2021.

Hubo muchas quejas; algunos alumnos denunciaron en medios de comunicación, porque aparte de que comenzaron cuatro semanas tarde, no les dieron todas las asignaturas, se les dieron tres de las cinco asignaturas que debían llevar, en el mejor de los casos; además les recortaron contenidos. Los muchachos estaban muy molestos, porque decían: “No estamos aprendiendo prácticamente nada”.

En noviembre de 2021, ante las denuncias de los estudiantes en medios de comunicación, RS, muy molesta, hace una visita a Xochimilco y los muchachos —eso fue lo que me comentaron quienes estuvieron presentes en la reunión—: le dicen: “No estamos aprendiendo nada con el modelo Kaleidoscopio.⁴ No queremos ese modelo”. La reunión terminó como suelen terminar todas las reuniones con RS; molesta les dice: “Ése es el modelo que hay, es el que se va a trabajar y tampoco van a llegar más docentes, al menos este ciclo no”.

La precariedad no solamente alcanza a los trabajadores, también a los muchachos. Con la falta de docentes también hay precariedad pedagógica y ellos están sufriendo las consecuencias de aplicar una iniciativa poco clara. Por eso le molestó mucho a RS que pidiéramos por escrito el sustento pedagógico de ese modelo Kaleidoscopio o tripartita. No sabíamos cuál era, no veíamos que fuera pedagógico, sino algo más bien administrativo para reducir la cantidad de personal. Y al poco tiempo nos despiden.

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo surge la Asamblea de Trabajadores Despedidos de las UBBJ? ¿Qué acciones emprendieron?, ¿qué vínculos establecieron con otras organizaciones u otros grupos también en lucha?

SILVIA ARÉVALO: Como dije antes, el 19 de julio se da el grueso de los despidos; luego, en la siguiente quincena o la segunda de julio, continúan los despidos y en agosto, septiembre, continúan, pero son muchos menos. Casi todos los despidos suceden en julio, entre el 19 y el 31 de julio de 2021.

Fue muy difícil encontrar a los maestros despedidos, porque una de las características es el verticalismo con que se manejan

⁴ Kaleidoscopio fue el modo en que la directora de las UBBJ, Raquel Sosa, denominó a la serie de ajustes realizados durante el confinamiento por Covid. Consiste en una división del tiempo de clase en tres espacios, para evitar la concentración de personas: aula, punto de encuentro virtual y campo. Para su ejecución, se estableció que cada sede educativa debía considerar la asignación de un docente por cada 32 estudiantes, independientemente de la cantidad de grupos a atender.

estas universidades; la información está muy compartimentada. Nunca nos reunieron a los maestros a tener un curso, ni siquiera a los de la Ciudad de México, entonces no conocíamos a otros maestros, excepto los de la sede; empezamos a juntarnos con maestros conocidos de tiempo atrás, que sabíamos que también estaban trabajando en las UBBJ, y que nos damos cuenta de que están despedidos. Así empezamos, digamos que persona a persona, a buscar a los despedidos y conformamos esta Asamblea de las y los trabajadores de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez por los derechos.

Una de las primeras cosas que hicimos fue interponer una demanda laboral, porque las demandas laborales por despido injustificado tienen como máximo 60 días naturales de plazo para interponerse. Los tres asesores jurídicos que consultamos coincidieron en que teníamos prácticamente todo para ganar. Nos decían que habían hecho un abuso que estaba fuera de la ley y, evidentemente, había ahí una relación laboral subordinada y claro que éramos trabajadores; por lo tanto, era un despido injustificado y procedía la demanda por despido injustificado. Alrededor de 100 personas que demandamos continuamos haciendo la denuncia en los medios, algo también muy difícil, porque ha habido mucha cerrazón de los medios.

Empezamos a tratar de visibilizar el problema. También enviábamos una carta al presidente, solicitándole que atendiera el asunto. Se nos respondió que fuéramos a la Profedet para que nos dieran asesoría por una demanda laboral; les dijimos que no necesitábamos eso, que ya teníamos asesoría jurídica. Y le mandamos una carpeta.

LUCÍA RIVERA: ¿Qué planteaban en esas cartas?, ¿qué esperaban con el envío de esas peticiones?

SILVIA ARÉVALO: Obviamente, una de las primeras cosas que esperábamos era, en el caso del presidente, enterarlo de cómo estaba el asunto, porque nos despiden en julio y en septiembre [de

2021] está saliendo la ley contra el *outsourcing*. Y decíamos: “Si hay ese discurso presidencial de ‘vamos a proteger a los trabajadores’, hay que empezar por la casa”, ¿no? En las UBBJ el presidente no sabe qué está pasando; hay que enterarlo y pedirle que se repare; primero, que se nos reinstale, porque no hay ningún sustento para el despido, es un despido injustificado.

Segundo, que se modifique la forma de contratación, porque no se puede estar sacando una ley contra el *outsourcing* mientras en las instituciones gubernamentales estamos, incluso, en peores condiciones laborales que en el *outsourcing*, porque en esa modalidad al menos hay un patrón reconocido. En nuestro caso, ni siquiera se nos permite asumirnos como trabajadores, sino que se nos dice: “Ustedes son prestadores de servicios educativos”.

Tercero, también mandamos una petición a la secretaria del Trabajo, Luisa María Alcalde, para que revisara las irregularidades laborales que estaban sucediendo en las UBBJ.

Hicimos una petición a toda la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. Metimos el escrito de manera física el 4 de marzo en Oficialía de Partes, dirigido a la presidenta de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. A todos los diputados de esta comisión, que en ese momento eran 38, les enviamos la carta escaneada, pidiéndoles con varios argumentos y sustento que atendieran el asunto, ya no desde el punto de vista laboral sino educativo, por los estudios que indican que hay ahí una concentración de funciones en RS; ella es juez y parte en todo, lo cual es bastante absurdo. Si ella se equivoca, como dice el dicho, prácticamente se lleva entre las patas a todas las sedes, porque no hay quien le haga contrapeso, la Junta de Gobierno prácticamente está de adorno.

Peticiones sin respuesta

LUCÍA RIVERA: Ellos recibieron sus peticiones y nunca les llamaron. ¿Qué pasó con eso?

SILVIA ARÉVALO: No hemos tenido respuesta de nadie. La única carta que respondieron, aunque la canalizaron a otro lugar, fue la que enviamos a la Presidencia; sólo le respondieron al compañero que la entrega, aunque está suscrita como Asamblea. Le piden que ponga un nombre y un teléfono y pone el de él y su teléfono, le responden exclusivamente a él y lo mandan con la Profedet a que le den asesoría jurídica. Obviamente, esta carta, esta petición al presidente, no tenía nada que ver con asesoría jurídica; estábamos pidiéndole una audiencia para que nos escuchara. A la secretaria del Trabajo, además de darle antecedentes del conflicto, también le estábamos pidiendo una audiencia.

A los diputados, no les pedíamos una audiencia, pero les damos muchísimos elementos, incluso estudios que se han hecho desde el Coneval, cuestionando cómo se definieron los beneficiarios, entre otras cosas relacionadas con el diseño de las UBBJ. Aportamos información del índice de Desempeño de los Programas Públicos Federales, que se encarga de revisar los avances de programas gubernamentales, clasificando su desempeño en cinco niveles; a las UBBJ las ubica en el cuarto nivel de arriba hacia abajo, con un desempeño escaso.

Les dimos bastantes elementos a los diputados, pidiéndoles que revisaran la situación ya no de nuestra situación laboral, sino de cómo eso está impactando en un programa que se supone tiene que atender a jóvenes en situación de marginación, darles una oportunidad de educación superior y que, ante lo que reportan los estudios, eso no está sucediendo.

No es nada más la cuestión de los despidos de docentes, sino lo que está sucediendo con el diseño del programa; RS parece sorda; es una persona sumamente autoritaria, nadie puede hacerle ningún tipo de crítica.

LUCÍA RIVERA: La sordera no solamente es de Sosa, sino de prácticamente todo el sistema que no responde y los ignora. ¿Será que el presidente no sabe?, ¿que los legisladores no saben,

ni la secretaria del Trabajo? ¿Cuál es el balance que ustedes hacen como Asamblea?

SILVIA ARÉVALO: De lo que sí tenemos certeza es de la sordera de RS, no de los otros actores. Algo que hemos revisado como Asamblea es que a estas alturas ya todos están enterados, incluso a los que no les hemos enviado una petición y no se han dado a la tarea de atender este problema, que insisto, no es nada más laboral, también es un problema pedagógico.

Una cosa muy grave es que no hay documentación oficial; los estudiantes necesitan ir a hacer prácticas escolares. En el caso de Xochimilco, necesitan ingresar a escuelas para hacer sus prácticas, piden un oficio porque se los exigen en las escuelas, sean públicas o particulares. Para que ese oficio les llegue, deben pasar tres, cuatro meses, porque no hay sello; el único sello, al parecer, o al menos eso fue lo que dijo la coordinadora académica de la sede Xochimilco, lo tiene RS y no quiere que nadie más lo toque, según, para que no hagan mal uso de él.

Imaginemos 145 sedes en el país con necesidad de expedir oficios y todos le llegan, aparentemente, a RS; ella tiene que sellarlos y firmarlos y van de regreso. Y ése es el documento más sencillo, pero, por ejemplo, si necesitan una boleta parcial, sucede lo mismo.

En algunas sedes, egresados de las UBBJ siguen sin recibir su título. Imaginemos las oportunidades de trabajo que están perdiendo; de hecho, no necesito imaginármelas, ya van algunos alumnos que se quejan conmigo y me dicen: “Maestra, solicité trabajo en una escuela y me dijeron que no porque no estaba titulada”; este caso es el de alguien con dos años ya de haber egresado y no cuenta con el título.

Claro que esto es un problema grave, insisto, no nada más para los despedidos, también para los muchachos; así como siento que fue un engaño que nos hayan ofrecido determinadas condiciones

de trabajo. Cuando empezamos a pedir que se cumplieran, terminan despidiéndonos sin nada.

Estableciendo vínculos con otras agrupaciones del sector educativo

LUCÍA RIVERA: ¿Se han acercado a otros grupos con los que comparten problemas y causas de lucha?

SILVIA ARÉVALO: Precisamente es lo primero que descubrimos, las condiciones similares. Los vínculos que hemos establecido han sido principalmente con otras agrupaciones del sector educativo. Por ejemplo, tenemos vínculos con el sindicato de trabajadores del Instituto de Educación Media Superior (de la Ciudad de México). También establecimos relación con Prepa en Línea (SEP), que los han golpeado terriblemente. Lo primero que les sucedió, incluso antes que a nosotros, fue que, cuando se cambia de administración y llega el nuevo gobierno, les quitan prestaciones; tenían seguro social y se los quitan. A medida que va pasando el tiempo van precarizando a los demás.

También hemos establecido vínculos con el SITUAM, que han sido solidarios con nosotros; con gente de la ENAH. Como Asamblea nos preocupa que los puestos de trabajo que se están creando en el sector educativo son muy precarios, sin prestaciones; y en otras instituciones en las que sí hay prestaciones, se están defendiendo con uñas y dientes, porque están tratando de vulnerarles esas prestaciones. Es algo que no esperábamos.

LUCÍA RIVERA: ¿Les ha sorprendido encontrar ese panorama?

SILVIA ARÉVALO: Sí. Si pudiéramos hablar con todos los despedidos, te van a comentar que llegan al programa de las UBBJ porque son obradoristas; escuchaban este discurso de revalorizar el magisterio y no esperas que un gobierno que habla de revalorizar al magisterio lo esté vulnerando o precarizando. Eso es

algo que nos ha sorprendido mucho; no lo esperábamos cuando ingresamos y tampoco cuando somos despedidos. Pensamos: “A lo mejor fue la malvada de la doctora Sosa”. También establecimos contacto, aunque no es el sector educativo, con las compañeras del SutNotimex. Nos llamó la atención que describen la conducta de Sanjuana Martínez como muy similar al autoritarismo de RS. Ésta es la realidad que empezamos a descubrir cuando establecemos vínculos con otros movimientos, otros sindicatos, que están en lucha dentro del sector educativo.

“De la precarización laboral del magisterio se desprende una precarización pedagógica”

LUCÍA RIVERA: ¿Cuál sería el balance, la perspectiva? ¿Como ves el horizonte? Específicamente como mujer, maestra y madre parte de esta Magisteria Revoltosa.

SILVIA ARÉVALO: Desde el punto de vista del trabajo en el sector educativo veo un panorama negro, no veo condiciones de mejora, al menos no que vayan a venir por sí solas. Creo que vamos a tener que insistir, juntarnos de diferentes instituciones educativas para visibilizar el problema, para que quede claro cuáles son los alcances. Es la precarización en el sector educativo. No es un problema que se queda en lo laboral, insisto, es un problema que termina impactando en lo pedagógico y de la precarización laboral del magisterio se desprende una precarización pedagógica para los alumnos o los estudiantes.

En el caso de las mujeres que somos maestras y luchamos, el panorama es difícil. Aparte de que estamos batallando con la falta de prestaciones, estamos batallando con el patriarcado. Por decir algo: mientras a los compañeros, si salen a las 9:00 pm no les preocupa tanto irse caminando al microbús, a las compañeras o a las mujeres sí. Eso implica a veces tomar un taxi, un Uber, gastar más dinero para tener un poco más de seguridad. Es algo que se nos complica más a las mujeres, no nada más porque somos maestros

en general, [sino] por la situación de violencia derivada del patriarcado. En México parece que se ha centrado mucho esto de la violencia hacia las mujeres.

LUCÍA RIVERA: ¿Un último comentario que quisieras hacer?, ¿alguna reflexión?, ¿algo más que quisieras agregar?

SILVIA ARÉVALO: Me parece indispensable que los especialistas en educación revisen la relación de la precariedad laboral con la precariedad pedagógica. Creo que uno de los problemas del sistema educativo mexicano no es nada más la precariedad en la infraestructura, por ejemplo; también son las condiciones del magisterio; obviamente, si uno como docente tiene que tener varios trabajos para sobrevivir, tener un salario digno, claro que no va a preparar sus clases como debe prepararlas, como en este caso, [de] los docentes que se quedaron en Xochimilco después de que nos despiden y tienen que tomar materias que ni siquiera son de su perfil, porque hay que darlas. Claro que no tienen los suficientes elementos para trabajar adecuadamente las materias, [en] consecuencia, los estudiantes no se preparan con los conocimientos que requieren para ser profesionistas adecuados.

Es un problema en cadena, porque ya no es nada más que se forman malos estudiantes, sino qué resultados van a dar cuando estén trabajando. Creo que es importante que se revise esta cuestión y se le dé realmente la importancia que tiene al tener maestros con condiciones laborales adecuadas de certidumbre y que uno como docente tenga la certeza de que en seis meses no va a tener que correr a buscar otro trabajo; que tengas garantizado el salario para comer, para tu familia, porque cuando eso no sucede, terminamos preocupándonos por esas cuestiones o dedicándole demasiado tiempo a esas preocupaciones y menos a lo que debe ser nuestro trabajo, que es la enseñanza y el aprendizaje con los estudiantes.

LUCÍA RIVERA: Tendremos que hacernos otro espacio para discutir esto de la precariedad pedagógica. Mientras tanto, recomendamos un interesante reportaje sobre las UBBJ publicado en el diario *El País*, en el que te entrevistan.

SILVIA ARÉVALO: Sí; sobre el reportaje de *El País*, una de las cosas que nos comentó la reportera es que cubrió durante ocho años la fuente de educación en España y nos decía que no le sorprendía, que veía que las condiciones de precariedad en educación en México son similares a las de España. Sabe de lo que habla cuando hace este reportaje de educación.

Tercera parte
Reflexiones de la magisteria
en clave feminista

Redes de maestras feministas ¿cómo y para qué?¹

Conversación con Erika Mariela Pichardo Larios

Por la voz de Erika habla la Red de Maestras Feministas de Guadalajara, una iniciativa de organización que surge al calor de las nutridas marchas y manifestaciones del 8 de marzo de 2020, pero es en pleno confinamiento pandémico cuando se concreta. Con apenas dos años y medio de existencia, si bien es una organización joven, ha alcanzado bastante notoriedad en redes sociales.

Esta red acuerpa principalmente a maestras que trabajan en la ciudad de Guadalajara, capital del estado de Jalisco, México; una característica común entre sus integrantes es que son maestras de diferentes niveles educativos que simpatizan y se identifican con los feminismos. Como en toda red que se precie de serlo, no existe una cabeza visible que sabe qué hacer y manda; entre todas proponen, trabajan, toman decisiones y organizan actividades de forma horizontal. La clave está en compartir inquietudes de lucha y trabajo en torno a la educación; las aulas son su trinchera.

¹ Programa transmitido en vivo el 14 de junio de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_iBNEyDA7/

Como dice Erika, siempre en plural: “Buscábamos, como dirían algunas otras compañeras, un barrio, porque estábamos y nos sentíamos muy solas”.

El motor que las mueve a estar juntas es contar con un espacio para compartir problemas similares, perspectivas e inquietudes respecto a cómo combatir el patriarcado y proteger a las infancias y juventudes en las escuelas donde trabajan.

Medios de encuentro: de la marcha a las redes, de las redes a la lectura y la escritura

LUCÍA RIVERA: Cuéntanos la historia de la red, ¿qué la origina?, ¿cómo se integra?, ¿cómo funciona?, ¿cuáles son sus propósitos?

ERIKA PICHARDO: Para la red ha sido muy importante, y nos posicionamos desde ahí, reconocer que el nuestro es un trabajo no apreciado. Por el contrario, lo que hacemos “son cosas de mujeres”, enseñar está desvalorizado. Nuestra organización es para maestras que estamos trabajando y estamos al frente del grupo, pero estamos muy conscientes de que los salones son para todes y la escuela es para todes. También es importante reconocer que hay maestras de diferentes niveles, de diferentes contextos, desde la maestra de preescolar, que está peleándose porque el niño aprenda a sacudirse la nariz, hasta la maestra de universidad, que está acompañando tesis para poder terminar este grado de estudio.

Respecto a cómo empezó todo, fue a partir de unos ciclos de conversatorios sobre cómo estábamos viviendo la pandemia. ¿Cómo vamos a hablar de una educación que no conocemos? ¿Cómo les vamos a explicar cómo vamos a trabajar? ¿Cómo voy a darle respeto a estos chicos y chicas que no quieren prender la cámara porque están en su casa o en su ambiente?

A partir de estas preocupaciones, se formó un grupo de Facebook en el que luego empezaron a juntarse más maestras. Desde

ahí se hizo un círculo de lectura “Nosotras leemos”, donde leemos literatura, un poco sobre educación antirracista y feminista, con *Enseñar a transgredir* de bell hooks. Cada mes nos juntamos para platicar sobre varios temas, porque entendemos que la red no sólo nos sirve para formarnos como maestras; intentamos soltar esta parte tan académica de “Te voy a enseñar a dar clases”; y nos movimos a “Es mi compañera y estamos aquí porque tenemos intereses comunes y nos gusta trabajar de formas comunes”.

En este momento tenemos un proyecto editorial con un periódico independiente en Guadalajara, *ZonaDocs*, donde publicamos artículos de opinión, sea maestras de la red o incluso de chicas que quieran participar. Por ejemplo, me impactó mucho que el primero era sobre cómo perdonar a los agresores; lo escribió una chica y yo “¿Cómo queremos hacer todo esto?, o ¿cómo estamos tomando en cuenta a las chicas?” También estamos trabajando en acompañar estos procesos feministas con morritas, porque el camino no es fácil y podemos brindar esa ayuda.

LUCÍA RIVERA: Quisiera que nos detuviéramos en algunos puntos. Hablaste de 2020 como el año de creación de la red. ¿Quiénes y cómo comenzaron a expresar interés en formar parte de algo?, ¿en qué momento consideraron que ya eran una red?

ERIKA PICHARDO: Todo empezó en esa marcha del 8 de marzo de 2020. Fue de las marchas feministas más grandes que ha habido en Guadalajara y a todas nos movió mucho y nos dejó esta espinita de ¿qué va a pasar después? Porque está bien padre hacer una marcha, pero la lucha no debe quedarse en eso. Siempre ha sido importante mostrarnos y estar ahí, es parte también de lo que la red quiere hacer, enseñar que estamos aquí, que estamos haciendo cosas.

En ese momento, varias compañeras de la carrera de literatura se encontraron; y era como “Tú eres maestra, vengo sola, mejor me voy con ellas; a ver qué tal me va”, y empezó a formarse un contingente. De ahí surgió la idea de hacer un grupo de

Facebook, pensando “Vamos a ver qué pasa, lo más grave es que no funcione”.

Primero nada más era el grupo privado en Facebook y en Twitter, donde se promocionaba el círculo de lectura. Luego empezamos a incorporarnos maestras que no estuvimos en el contingente; fue cuando me di cuenta y dije: “Esto me interesa, soy maestra, no tengo mi barrio feminista, ahí me voy a meter”.

En el grupo me di cuenta de que había más maestras como yo y tenían intereses como yo. Después de un tiempo empezamos a abrir las demás redes, una página de difusión en Facebook, ya que lo que hacemos en la red es para organización interna, para contención nuestra. También hicimos una cuenta de Instagram, porque queremos llegar a las maestras más jóvenes, son el futuro y no podemos dejarlas afuera. No podemos decir “Soy la maestra adulta, sé lo que hago”, porque está muy en contra de nuestra idea de no adultocentrismo. Así fue como empezamos a crecer.

Mi barrio feminista me respalda. El valor del acompañamiento y la contención

LUCÍA RIVERA: Hablas de la necesidad de tener un barrio feminista, de pertenecer. Seguro esto salió de algún lado y hoy es una señal de identidad. ¿Qué significa?

ERIKA PICHARDO: Para mí significa que sé que tengo maestras detrás de mí, que me van a acompañar en estos procesos de ser maestra. Me acuerdo mucho que al inicio, cuando me metí al grupo y empecé a ver qué estaba pasando, sólo estaba ahí, sólo existía y de vez en cuando leía lo que ponían.

En el grupo empezaron con una convocatoria para apoyar a la ODI (Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A. C.), ya que en Jalisco hubo varios casos de abuso sexual infantil en las escuelas primarias y la red comenzó a colaborar con ellos. Cuando empezaron eso se dieron cuenta de que, si marcabas el

número que te daban en el protocolo, ni siquiera estaba completo, eran ocho dígitos nada más. Entonces surgió el “¿Qué puedo hacer como maestra feminista?, ¿cómo me voy a posicionar con estos casos?”, y también “¿Cómo va a reaccionar mi barrio feminista?, ¿cómo me van a acompañar mis compas?”.

Si pongo en el grupo: “Acabo de tener una situación, un problema con mi directora; me peleé porque quería que una niña trajera pantalón, y no puede, porque es de niños y toda esta parte de las imposiciones de género”, sé que mis compañeras van a decir “Te puedo dar contención, estoy aquí”.

Nos damos cuenta de que en el grupo hay maestras que están pasando procesos parecidos a los míos. O de cosas como “Ya va a ser en 8M, necesito alguna actividad para trabajar con mis niños de segundo de primaria”, y empezamos a compartir nuestros saberes, siempre de forma horizontal, es esta parte de la comunidad que queremos hacer.

Los alumnos y alumnas son personas, tenemos que aprender de ellos

LUCÍA RIVERA: Aparece aquí un motivo muy poderoso: conectarse como maestras que se asumen feministas para enfrentar situaciones delicadas, como denuncias de abuso infantil. Hay una vinculación de ustedes con las infancias que me parece muy lógica, pero de un modo diferente, retomando un tema espinoso, callado, ocultada por el propio sistema educativo. ¿Qué diferencia hay entre la concepción tan extendida y naturalizada de la mujer como la que debe proteger a niñas y niños, con la que ustedes asumen sobre este tema?

ERIKA PICHARDO: Partimos de una idea que suena bien extraña, pero nos acordamos de que niños y niñas son personas, la escuela es de todes y pensar que soy la maestra y tengo que enseñar se me hace muy limitante: ¿sólo yo tengo el conocimiento? Al abrir

esta puerta de trabajar con ellos y ellas y aprender de ellas y ellos, buscamos romper la jerarquía, porque no por ser la maestra voy a saber más; no por ser la adulta sé qué voy a hacer en todos los casos.

Por ejemplo, si llega una niña de mi salón y me pregunta “¿Cuánto tiempo tarda en nacer una mariposa?”, puedo decirle: “No sé, pero ahorita buscamos”, porque no tengo que saber todo y ellas lo saben. Ellas y ellos ya tienen la idea de construir un salón entre todos, las reglas son de todos, el conocimiento es de todos.

Movernos bajo la idea de acompañar en procesos significa que la alumna agredida quiera hacer algo; ya no es: “Te voy a obligar porque soy la maestra extremista y vamos a ir a denunciar”. No tenemos ni la autoridad moral ni las ganas ni nada. Los alumnos y las alumnas son personas y como personas tenemos que aprender de ellas, de ellos. Nos olvidarnos de que la escuela es suya, que debería ser un lugar seguro, donde puedan desarrollarse en aspectos cognitivos, sociales, emocionales. A la escuela vas a crecer, a aprender, a compartir, y, si nosotras como facilitadoras y acompañantes no somos capaces de dar este brinco, terminamos repitiendo lecciones y para eso no es la escuela.

Creo que cambiar esta visión ha ayudado a que niñas, niños, niños, adolescentes, estudiantes que ya son más grandes, se acerquen a nosotras, porque nos ven como personas, somos “La maestra a la que le puedo platicar que ayer fui al cine y vi esta película”, o a la que puedo decirle “Me fue muy mal hoy”, y acompañar en este proceso.

LUCÍA RIVERA: Entonces, si el barrio feminista es un lugar para acompañar, conversar, conocer, compartir, ¿uno de los propósitos sería apoyarse en estas ideas para guiar su práctica en la escuela y su relación con niñas, niños, niños?

ERIKA PICHARDO: Sí. Y parte de lo que nos ha marcado y desde donde nos posicionamos es que estamos poniendo el cuerpo en las aulas; nuestro activismo y lo que hacemos es en las

aulas. Puedo poner cosas en Facebook, puedo subir cosas a Instagram, puedo salir a marchar para que mis alumnos vean que la maestra luchando también está enseñando; pero donde trabajo es en el aula, donde hablo con niños y niñas de que los juguetes son de plástico, no de niños y niñas, es en mi salón. Es de donde empezamos también.

Los activismos cambian según los contextos escolares

LUCÍA RIVERA: Justo cuando te escuchaba hablar, pensaba “¿cómo le hace Erika?”, porque al final estás en un espacio institucionalizado muy rígido, dentro de un sistema autoritario. ¿Cómo haces para poner el cuerpo en las aulas? ¿Cuál ha sido la respuesta de niñas, niños, niñas, padres y compañeros de trabajo?

ERIKA PICHARDO: Aquí tengo dos tipos de respuestas, porque hay veces que la pelea directa es con coordinación, con dirección, por cosas como no seguir las reglas de “primero las damas”, porque el niño llegó primero a la fila y no le voy a quitar su lugar. Después irme a pelear con coordinación porque el maestro de educación física dice “Esto es una competencia entre niños y niñas” y hace comentarios como: “Uy, te ganaron las niñas”.

Creo que en esta parte tengo la ventaja de que, al estar en una escuela pequeña, son un poco más comprensivos con mis ideas. Aun así, siempre es “Ya vino la maestra, ¿ahora qué tenemos que cambiar?”. Pero, al final no pasa nada, dizque “Voy a hablar con el de educación física” y al final todo sigue igual.

La otra parte es lo que hago con mis morritos y morritas; por ejemplo, me acuerdo de que para el 8 de marzo, obviamente, hubo clases y todos llegaban: “Miss, feliz Día de la Mujer”, y yo así de... “Es mi momento”, y empiezo a explicarles la historia: “Es que no se felicita porque no es un cumpleaños”. Y los niños “Sí, es cierto, no hay fiesta”. Es muy bonito poder abrir estas conversaciones. Hablar de esta idea de “¿Te imaginas estar en un mundo donde

no puedas estudiar, donde no puedas venir a clases?”. Empezar esta sensibilización con ellos hace que empiecen a platicarle a los papás.

Son cosas bien pequeñas, porque no me iba a arriesgar ese día a decir: “Vamos a tomar toda la escuela y el sistema, porque esto no sirve y tenemos que buscar una educación diferente”. Pero puedo decirles que la siguiente vez que tengan clase de educación física, la niña no es menos que un niño, y los niños ya empiezan a decirlo: “No es justo, los equipos no tienen que ser así”.

Antes estaba en preescolar y, a la hora de jugar, las maestras decían “Los carritos se los voy a dar a los niños, y a las niñas les voy a dar las muñecas y los libros porque son más delicadas”. Una pregunta constante que les hacía es: “¿Por qué no agarras el carrito si quieres jugar con él?”, y las niñas “Es que son juguetes de niños”. Diario les decía lo mismo: “Ah, entonces el carrito está hecho de un niño”, y las niñas: “Maestra, ¿está tonta o qué?”. Y les decía: “Es que están hechos de plástico, todos pueden jugar con él”. Y al siguiente día otra vez: “Es que son de plástico, no están hechos ni de un niño ni de una niña”. Y era muy cansado, pero llegó el día en que ya podían jugar con lo que quisieran, y si una maestra les decía: “Es que es un juguete de niña”, le decían: “Es que son de plástico”, y ése era mi objetivo, que no sintieran que por ser niño o niña tenían reglas establecidas, podían jugar a lo que quisieran.

Hace como un mes, dos meses, hablábamos de cómo nuestros activismos son diferentes, porque trabajamos en diferentes niveles. No es igual a como vas a trabajar en secundaria, porque son chicas o chicos que tienen más intereses, que tienen la capacidad de argumentar mejor, a cómo voy a trabajar con un niño donde lo más importante es que aprenda a escribir o que aprenda las letras, porque no he llegado a este proceso cognitivo de hacer un análisis de por qué la literatura es importante, y no porque un activismo esté bien o mal, sino porque son diferentes edades y diferentes procesos.

Para mí es que ellas, que ellos, puedan ser lo que quieran ser. Si me dicen un día: “Quiero jugar fútbol”, y que la niña pueda organizar todo el partido y que tal vez terminen todos llenos de balonazos porque no tienen la coordinación todavía, que puedan hacerlo. O si el niño me dice: “Para el festival quiero venir de flor”, pues me iré a pelear para que el niño pueda ir vestido de flor, porque es lo que quiere; y lo voy a apoyar: “Aquí está tu maestra, y si nos metemos en problemas, que los problemas sean para mí”.

Si me están dando esta autoridad de ser la maestra, ¿qué puedo hacer? Quiero usar mi autoridad para ayudar a estos chicos y chicas a ser ellos, a ser ellas y que no sea un: “En mi casa no me dejan, tampoco la directora, coordinadora, ni la maestra me deja”. Quiero ser esa maestra que acompaña y que, si es necesario, se va a pelear por sus alumnos.

LUCÍA RIVERA: ¿Quieres decir que una maestra feminista puede y debe hacer activismo feminista en las aulas?

ERIKA PICHARDO: No sólo buscamos que sea un activismo feminista, buscamos una educación no patriarcal, antirracista, diversa y libre de violencia, porque son cosas que nos atraviesan, y no tomar en cuenta estas intersecciones sería muy negligente de nuestra parte, porque están ahí. No es lo mismo estar en un colegio de clase alta, donde los niños tienen 70 000 clases extra, donde pueden ir sin uniforme; a trabajar, por ejemplo, en comunidades marginadas, porque son dos contextos completamente diferentes, tenemos que aprender sobre ellos y cómo le vamos a hacer.

La red como medio de contención

LUCÍA RIVERA: Has comentado que trabajas en una zona urbana, con niños pequeños, en una escuela privada. Pero también has dicho que la red no se cierra a ningún tipo de maestra que trabaje en un determinado medio. Creo que la pandemia nos mostró que este flagelo de la violencia hacia las mujeres, las y los niños, no es

exclusivo de alguna clase social. Cuando ustedes platican de este tipo de problemáticas espinosas, de las que no se acostumbra a hablar en la escuela, ¿cómo es que la red lo pone sobre la mesa?, ¿cómo manejan esto y qué ventajas han descubierto al hacerlo? Y cuando regresan a la escuela, ¿qué sucede?

ERIKA PICHARDO: Parte de lo que ha ayudado mucho al grupo tiene que ver con la contención; es muy común en el grupo que alguna maestra, trabajadora de la educación, psicóloga escolar, secretaria, o cualquier integrante de la red haga una publicación. Por ejemplo: “Me acaba de pasar esto. Una chica me acaba de contar una situación que sufrió de abusos en su casa y le di contención, pero necesito que me den contención”. Y más de alguien le va a decir: “Aquí estoy”.

Hay una compañera que trabaja en una zona dentro del área metropolitana, pero que ya es periferia [Tonalá]; trabaja y hace grupos de trabajo con morritas que buscan formas de irse seguras a las escuelas, porque no se sienten seguras en la calle, y es buscar una forma de cómo nos vamos a ir juntas o acompañar procesos delicados de “Pasó algo con este maestro, ¿qué vamos a hacer?”.

Tenemos compañeras que tienen mayor conocimiento en leyes y conocen los protocolos o a quién buscar. Tenemos compañeras psicólogas y pueden ayudar con contención en situaciones de crisis. Depende de la ayuda que se está pidiendo, porque no creemos que nosotras, por ser más, vamos a tener la respuesta; si ella necesita ayuda y lo pide de esta forma, ¿cómo la vamos a apoyar?

LUCÍA RIVERA: Entiendo que esto de “poner el cuerpo” se refiere también a enfrentar situaciones que lastiman simbólicamente; al proporcionar contención, al mismo tiempo están reconociendo nuestra vulnerabilidad constitutiva, aunque socialmente la neguemos. En el documento que nos compartes se mencionan²

² El documento de referencia se titula “Red de Maestras Feministas GDL: ¿Qué hacemos?” y fue compartido por la invitada antes de la transmisión.

diversos temas sobre los que han trabajado y ofrecen orientación. ¿Cómo han surgido?, ¿cómo los van definiendo?

ERIKA PICHARDO: Ésa es una de las cosas más divertidas que tenemos, porque cualquiera puede llegar y decir: “Quiero hacer un proyecto sobre esto”, y alguien te va a decir: “Que se arme”, y empezamos a trabajar desde los intereses de cada una.

Por ejemplo, hay una compañera a la que le interesa la literatura, y empieza con la idea de hacer un libro. Y otra: “Quiero encontrar a alguien para hablar de las cosas que nos atraviesan” y empieza el proyecto de *ZonaDocs*.

Tenemos otra compañera que dice: “Me gusta más la idea de tener un pódcast”. Y nos fuimos a la coyotera para empezar a estudiar y sacar nuestro pódcast, porque era lo que le interesaba a nuestra compañera. Tenemos otra compañera que dice: “A mí me gusta leer, soy maestra de literatura, hagamos un círculo de lectura”, y todas dijimos “Va”.

Al ser una red y tener todas las mismas oportunidades, tenemos el mismo poder de decisión, de decir “¿Qué quieres hacer? Las demás estamos aquí y, si te podemos apoyar, armamos algo; si no, podemos encontrar a alguien”.

No queremos seguir con la jerarquía, no se trata de: “Yo, que soy la organizadora, voy a decir que a partir de hoy vamos a trabajar todas con la ODI y todas van a estar de acuerdo”. Aquí tenemos espacio; entre todas vamos a construir y a ver qué pasa.

Partir del autocuidado para compartir saberes a nuestro ritmo

LUCÍA RIVERA: Leyendo el documento, veo que confluyen intereses diversos. Entonces, no forman una red para que alguien las escuche y entienda, tiene sentido porque se propone pasar a la acción. Es clara la preocupación por el trabajo en el aula, pero también por ampliar el horizonte de los feminismos. Esto me

lleva a preguntarte: ¿qué significa crear, mantener y llevar adelante una red de maestras feministas en Guadalajara, una ciudad complicada, no sólo por el tema de la violencia, sino también por el conservadurismo que caracteriza la vida social?

ERIKA PICHARDO: Parte, creo que es saber desde dónde partimos; afortunadamente, la Red ha llegado a muchos lugares de la República Mexicana. También nos han escrito compañeras de Latinoamérica para unirse al círculo de lectura y geográficamente es lejos. El plan no era ése; al inicio sólo eran mis compañeras que están dentro de la zona metropolitana de Guadalajara y con las que vamos a empezar a trabajar.

Parte de lo que hacemos para seguir con esta red y cultivarla es partir del autocuidado, porque esta red no es nuestro trabajo, no tenemos todo el tiempo del mundo para dedicarlo a la red porque somos maestras, somos mujeres, algunas son mamás, tenemos diferentes profesiones.

Entonces, desde el autocuidado empiezo a trabajar en la red y empiezo a compartir mis saberes: por ejemplo, “Me gustaría hacer este conversatorio, pero la verdad, tengo mucho trabajo”. Entonces, soy consciente y acepto que no lo voy a hacer, porque no quiero que sea un trabajo, mucho menos sentirme obligada a estar haciendo cosas. Ya hacemos demasiadas cosas y nos obligan a hacer demasiadas por parte del trabajo, estamos siempre en esa pelea eterna de los maestros entre la política y el cumplir.

En esta red vamos a hacerlo a nuestro ritmo, con calma, y vamos a darle la atención que podamos, es decir, no todos los días a las 7:15 vamos a subir un post porque es obligatorio, no es un trabajo más. En la red estamos todas y entre todas nos echamos la mano para trabajarla.

LUCÍA RIVERA: Hablas del autocuidado, que diría se acompaña del gozo, el placer, el disfrute. Cualquier iniciativa así se abraza y se enriquece colectivamente porque hay intereses compartidos que unen, haciendo cosas a su propio ritmo. Esto es muy

importante; aunque siempre está lo que se tiene que hacer, hay una ventanita, un espacio, una especie de tanque de oxígeno para respirar otros aires. ¿Cómo lo ves tú?

ERIKA PICHARDO: Lo siento como ese momento cuando terminas las clases y los niños se van y te quedas así de “¿Ya puedo respirar?”. Con las demás puedes compartir este sentimiento, no sólo es “Me siento cómoda y nada más va a ser un lugar cómodo para mí”, sino que ha de ser un lugar cómodo para todas las que están dentro y las que quieran entrar.

No es el “Tú no trabajas con mi grupo laboral, hazte para allá”, es: “Estamos aquí todas, podemos convivir y podemos construir”. Algo que nos parece muy importante: queremos construir, queremos aportar cosas, no queremos quedarnos sólo compartiendo o generando cosas negativas. Queremos hacer cosas por nosotras, para nosotras, para las infancias, la niñez, los estudiantes, las disidencias, para quien llegue al salón, porque es de todas, todos y todes.

LUCÍA RIVERA: ¿Cuántos grupos más conoces que se han conformado como red de docentes feministas?, ¿qué tanto se han multiplicado estos grupos en las redes sociales? Para quien se interese y busque crear su propio espacio.

ERIKA PICHARDO: Parte de un proyecto permanente que tenemos, o que una compañera tiene, es invitar a las demás a crear sus propias redes. No tenemos la idea de hacer franquicias de redes feministas de maestras; queremos invitarlas a hacerlo porque vemos que nos está funcionando y está bien chido. Nos han contado que hay una red en Yucatán, hay en Nuevo León, en México. Estamos intentando hacer una red nacional de maestras feministas, porque entendemos que hay cosas que podemos trabajar desde este tipo de niveles, por ejemplo, planes de estudio o formas que tengan que ver con protocolos. Les compartimos lo que a nosotros nos funcionó.

Hace como dos meses y medio tuvimos un conversatorio sobre cómo crear tu propia red, porque queremos compartir lo que nos funcionó: “Crea tu espacio, platica con tus amigas en Facebook, empieza una página en la que te sientas cómoda para compartir estas cosas y encontrarte con las personas que necesitas encontrarte”.

Asumirse como maestra feminista es un proceso

LUCÍA RIVERA: Lo que me comentas me recuerda el libro de Catalina Ruiz, *Las mujeres que luchan se encuentran*. Y justo lo que estás haciendo aquí es una invitación a encontrarse. Esto me lleva a un tema espinoso; decir “soy maestra feminista”, asumirse como feminista, usar la palabra demonizada provoca reacciones de rechazo. ¿Cómo han lidiado con eso?

ERIKA PICHARDO: Es una experiencia muy personal, porque pasa de diferentes formas. En mi caso tardé mucho en asumirme como maestra, porque no estudié docencia. Pensaba: “Sí, doy clases, pero no estoy segura de si soy maestra; sí, trabajo en grupo, pero espérame un poquito”. Pensaba en que me estaba robando un título que no me tocaba.

Para mí primero fue aceptar que soy maestra y, a partir de ahí, pensar en cómo unir mi feminismo, que tenía afuera de las aulas, a mi trabajo. Pensar: “¿Podré hacer cosas aquí y que los directivos no las tomen a mal, y además que no sean impositivas para los niños y las niñas?”. Cuando encontré la forma de hacerlo, empecé a nombrarme con mis amigas del trabajo: “Soy una maestra feminista”.

Llegó el punto en que toda la escuela sabía que la maestra Erika es feminista. Sabían qué cosas podían decirme, cuáles no, porque sabían qué cosas iban a traer problemas porque identificaban que estaba mal. A partir de ahí tuve la suerte de encontrar a la red en Twitter, de decir “Soy maestra, soy feminista, trabajo en Guadalajara, por algo se empieza y me uniré”.

Hace unas semanas, una maestra de Sonora nos estaba compartiendo que en un Consejo Técnico le dijeron sus directores que ser feminista era del diablo y nos llenó de orgullo y de tranquilidad saber que respondió que no es del diablo y fue valiente para decir “Soy maestra y soy feminista”.

Hay compañeras para las que, afortunadamente, su proceso fue mucho más sencillo; llegaron al feminismo y dijeron: “Soy maestra, soy feminista”. Y hay otras compañeras que apenas están terminando la normal o están terminando pedagogía y es el “Soy feminista, pero todavía no soy maestra, pero estoy en ese proceso”. Lidar con esto tiene que ver con el proceso de cada una.

LUCÍA RIVERA: Así como lo describes, creo que es un proceso parecido a, como se dice coloquialmente, salir del clóset.

ERIKA PICHARDO: Sí, algo así se vivió.

LUCÍA RIVERA: Estos procesos por los que cada quien tiene que atravesar no son impedimento para formar parte de la red, ¿o sí?

ERIKA PICHARDO: No, no todo es nombrarte de forma pública; también entendemos que no todas van a tener los privilegios que tenemos nosotras. En mi caso, ser feminista en mi escuela va a ser algo indiferente mientras siga dando clases y cumpliendo. Pero con las compañeras de ambientes rurales, sabemos que puede ser incluso peligroso físicamente.

Para nosotras, es entender que aquí está tu red, aquí está tu barrio feminista. Si no te quieres nombrar feminista, está bien. Si quieres nombrarte feminista, también eres bienvenida. Nosotras vamos a estar atrás de ti, para decir “Sabemos que es difícil, pero se puede”, porque tampoco queremos idealizar el proceso. Queremos decir “Aquí estamos cuando tú decidas”. Si nunca te quieres nombrar en tu trabajo o con tus compañeras como maestra feminista, también está bien. Se pueden hacer muchas cosas sin tener que nombrarte.

LUCÍA RIVERA: Aquí hay un comentario de una maestra que nos acompaña: “Los propios alumnos nos satanizan. Soy profesora de nivel secundaria y cuando les dije a mis alumnos que soy feminista, hubo comentarios como ‘¡Qué lástima! Era mi maestra favorita’”. ¡Tremendo! No atreverse a asumir públicamente que se es feminista. Es difícil cuando sabes que puede causar una reacción que ponga en riesgo tu integridad; tampoco se trata de llevar a tal extremo eso de poner el cuerpo ¿no?

ERIKA PICHARDO: Siempre van a haber ese tipo de comentarios: ese alumno o ese maestro que va a decir con burla “Con que feminista”. Cuando empezó este movimiento de LasTesis en Chile con “El violador eres tú”, me acuerdo que en coordinación se enteraron de que yo era feminista y su respuesta fue “¿Eres de las que bailan?”. Y no pude decir nada porque era mi jefe directo y pude haber tenido muchos problemas. Siempre va a haber esos comentarios y parte de nuestro autocuidado es con quién sí quiero compartirlo y con quién no.

LUCÍA RIVERA: Creo que fuiste muy clara. Espacios hay, pero también cada quien puede construir el suyo, a veces conmigo y mi amiga. Ojalá que después de este programa haya esa sensibilización y otras maestras se animen. Hay que picar piedra, ¿no crees? Pienso que es una pelea, una lucha...

ERIKA PICHARDO: De todos los días.

Vencer el miedo

LUCÍA RIVERA: ¿Qué mensaje le darías a las maestras interesadas en formar redes? ¿Qué le dirías a quienes tienen esa intención, pero no saben cómo o por dónde empezar? ¿Cómo lo ves desde tu experiencia como maestra y como miembro activo de esta red?

ERIKA PICHARDO: Lo primero, y es algo que se me ha quedado mucho y he aprendido de mis compañeras: el autocuidado. No

llevo tantos años siendo maestra, pero sentía que tenía que dar cada vez más y más y hacer clases grandiosas, hacer material, estar a medianoche haciendo cosas y no. ¿De qué sirve que tenga un material bien padre y una clase superpreparada si la maestra está cansada y se está quedando dormida por cumplir?

El autocuidado nos ayuda a poner los pies en la tierra y, a partir de ahí, crear cosas. Afortunadamente, las redes sociales nos han ayudado a conectarnos con personas con las que compartimos intereses. Y como maestra puedes empezar a tener esta inquietud de encontrar a tu grupo y es muy padre encontrarlo; las invitamos a todas a que tengan su red en su escuela o comunidad. Que sepan que en todo México va a haber una maestra que te va a decir: “Te hago paro para escucharte”; no todas tenemos la misma experiencia. Yo tal vez no tenga ni la más remota idea de cómo se trabaja en el Estado de México con preparatoria, porque no es mi realidad, pero puedo estar aquí para escucharte, para ser tu barrio y acompañarte en lo que necesites. Busca y nos vas a encontrar.

Ya no nos da miedo decirnos maestras feministas; ahora tenemos las redes y les estamos invitando a que ustedes lo hagan. “Cuídate, haz las cosas para ti, busca a tu barrio, puede ser que te cueste un poco, pero estamos ahí”. Ya hay redes en Guadalajara, en Nuevo León, la red nacional; siempre hay alguna maestra ahí. Con eso es con lo que nosotras nos quedamos y queremos inspirar: “Busca crear tus redes y nosotras estamos acá para hacerte paro y acompañarte”.

LUCÍA RIVERA: Un mensaje poderoso el de la Red de Maestras Feministas GDL, con mayúscula. Ahí está el grupo, es abierto. ¿Podrías darnos alguna información más para quienes deseen contactarlas?

ERIKA PICHARDO: En caso de querer unirse, tienen que contestar un pequeño cuestionario sobre la docencia. Para nosotras es muy importante que entendamos que partimos de la idea de que

el aborto debe ser legal, seguro y gratuito; es muy importante que estés de acuerdo con esto. Si quieres unirme al grupo, puedes contestar ese cuestionario y te van a dar el acceso. Tenemos también nuestra página de difusión en Facebook, pueden encontrarnos en *@maestrasfemGDL* en Twitter, Instagram y Facebook.

LUCÍA RIVERA: Reiteraría la invitación a que se den una vuelta por las redes sociales de esta red; a mí personalmente me gustó muchísimo lo que publican en *ZonaDocs*; hay varios artículos interesantes.

ERIKA PICHARDO: Parte de nuestro proyecto tiene que ver con que cualquier maestra o chica que quiera pueda escribir, no tenemos una temática específica. Hemos hablado sobre cómo fue nuestro camino de maestra feminista. Hablamos de cómo acompañamos a la niñez; éste lo hicimos para el Día de la Niñez. Para nosotras fue importante entrevistar a niños y niñas para que nos digan qué es ser niño en este momento, porque no es lo mismo lo que vivimos o vemos como adultas.

Ahí está nuestro espacio para seguir resistiendo y hacerlo nuestro; tenemos tantos temas como maestras están en la red, la invitación está en la red; las integrantes que quieran aventarse y platicar sobre esto de qué es ser maestra, qué es para ti hacer todo esto, cómo lo piensas, cómo lo vives, cómo lo sientes.

LUCÍA RIVERA: Erika, de verdad, muchísimas gracias. ¿Algo más que quieras comentar?

ERIKA PICHARDO: Pues gracias por invitarnos y sepan que la red está aquí para todas, tenemos espacio para todas las que se quieran unir.

Despatriarcalizar la educación básica¹

Conversación con Delma Cecilia Martínez Muñoz

Delma Cecilia es doctora en Pedagogía Crítica por el Instituto McLaren; cuenta con un diplomado en Derechos Humanos y abordaje de la violencia contra niñas y mujeres. Es triplemente Magisteria Revoltosa: como integrante de la Red de Profesoras Universitarias de Chihuahua, docente de la Escuela de Formación Feminista y profesora de educación secundaria con 20 años de experiencia.

Es fundadora de la colectiva de estudios feministas Mayé; presidió el Comité para la Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de la violencia contra las Mujeres del municipio de Cuauhtémoc; integrante del Consejo del Instituto Municipal de las Mujeres de Cuauhtémoc y del Observatorio Estatal de Participación Política de las Mujeres del estado de Chihuahua.

Es creadora de la propuesta *Pedagogía violeta; despatriarcalizar la educación básica*, misma que aplica en su aula, con sus jóvenes estudiantes, no sin desencuentros con sus familias.

¹ Programa transmitido en vivo el 15 de noviembre de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_bud7Kfmh/

Mujer inquieta y con una enorme capacidad creativa, ha incursionado en la poesía y el canto. Ha publicado su obra junto con otros autores; como soprano, su última producción musical aborda precisamente el tema de la violencia contra las niñas y las mujeres.

Reconoce haber sido una enamorada de las escalas valorativas; por algún tiempo intentó convencer a otras maestras y maestros de que la evaluación era lo mejor que podía sucederle a la humanidad. En ésas estaba cuando en su camino se cruzó la Pedagogía Crítica y una reforma educativa contra la que luchó decididamente; su encuentro con el feminismo fue cuestión de tiempo. Desde entonces no volvió a ser la misma, ya no hubo marcha atrás; asumió un claro compromiso político de luchar contra el patriarcado y todas sus formas de opresión, una postura que no admite concesiones, aunque el costo a pagar sea el aislamiento.

“El patriarcado no descansa”

LUCÍA RIVERA: Cuéntanos sobre tu experiencia como docente de educación secundaria. Te cedo el micrófono y te escuchamos con mucho cariño y atención.

DELMA MARTÍNEZ: Me encanta este nombre de la Magisteria Revoltosa; qué bueno estar aquí y qué chido cerrar el año y repensar los proyectos, lo que viene. Creo que es un proyecto que no puede acabarse, porque el patriarcado no descansa, ¿por qué vamos a descansar nosotras? Hay que darle. Como decimos en las calles: “Es que no se va a caer, es que lo vamos a tumbar” y tenemos que trabajar desde todos los espacios que sea posible para poder hacerle estas grietas, [para que] en algún momento [a] esta bestia enorme que nos tiene sometidas desde el capitalismo, el clasismo, el racismo, el colonialismo y, por supuesto, el padre de las desigualdades que es el patriarcado, podamos arrancarle de un tirón nuestras vidas, [por] que nos está haciendo daño. Y no nada más a las mujeres, también les hace daño a los hombres, con sus

mandatos de masculinidad, con su imposición de demostraciones de poder, de violencia. Muchos hombres mueren en esas demostraciones y muchos no se dan cuenta de que son víctimas. Rita Segato menciona que la primera víctima del patriarcado son los hombres. Sin embargo, también gozan de más privilegios que los hacen generar la desigualdad con las mujeres.

En ese tiempo era Asesora Técnica Pedagógica y estaba enamorada de la evaluación; andaba por toda la región tratando de enamorar a otras maestras y maestros de que eso era lo mejor. Quería seguir estudiando; empecé el doctorado en Pedagogía Crítica, era como lo más accesible para mí; me llamó la atención, pensé “¿Qué es eso?, ¿qué es la pedagogía crítica?”. Cuando le comenté a otros compañeros que estaba en ese doctorado, luego, luego, dijeron: “Pero ¿qué hace ahí maestra? ¡Sálgase! ¿No sabe que son de izquierda?, ¿no sabe que son revoltosos?”. “No, maestra, usted tan buena, tan bonita, tan no sé qué.” Y yo: “¡Ah, caray!, pues ¿de qué me están hablando?”.

Me quedé en ese doctorado y me fui apasionando de esta visión que a lo mejor ya tenía, pero no lo sabía; pude comenzar a ponerle nombre a las cosas, empezar a ponerle lentes, por ejemplo, a la desigualdad de clase, la desigualdad por diversidad genética. Y me apasionó la pedagogía crítica y descubrí todo lo que no había leído en todos mis años de docencia.

Decía: “Tengo que ponerme al corriente leyendo a Freire, a Foucault, a McLaren, a todos los que habían transitado y representaban a la Escuela de Fráncfort, para poderme meter a esta idea del pensamiento crítico y entenderlo”. Y fui feliz. Después ya no fui ATP. Me dije: “Ya no quiero esto, ya no me gusta”, y empecé a moverme en otros espacios y, por lo mismo, a ser como la apestadita. Aquella maestra muy institucional, que cantaba en las reuniones sindicales y declamaba en las reuniones sindicales, ya no era bien vista ni invitada.

Aparte, esta maestra se metió durísimo contra la reforma educativa de Peña Nieto; se nos ocurrió hacer foros, tomar casetas.

Hay que decirlo, porque el activismo es durísimo en ese sentido y hay veces que uno tiene que privilegiar unas cosas sobre otras. No es que te hayas cambiado de bando, simplemente necesitamos comer, necesitamos seguridad. Entonces, bajé un poco la guardia, tanto, que igual me volví la apestada. Cuando llegaban nuevos o nuevas maestras a la escuela, les decían: “No le hables a ella, no la contactes”. Me aplicaron la ley del hielo, estaba aislada; aprendí a sobrevivir en este sentido y a entregarme a las clases con las niñas, los niños.

En todo ese tiempo, a pesar de ser lo que creía que era de izquierda, nunca, nunca me acercaron al feminismo. Tocamos, así como una embarradita, el género.

“En la calle el Che, en la casa Pinochet”

LUCÍA RIVERA: O sea, ¿cursaste un doctorado en Pedagogía Crítica donde no se estudiaba nada sobre feminismo?

DELMA MARTÍNEZ: No se tocó [el feminismo], se tocó el género. Hay que distinguir que son totalmente diferentes, se juntan y son una unión interesante, indisoluble. Sin embargo, los estudios de género no necesariamente tienen perspectiva feminista. Cuántas veces vemos a organismos de gobierno que dicen: “Aquí tenemos perspectiva de género”, pero pobre de aquella que se ponga el pañuelito verde, el pañuelito morado o que denuncie algún acto de acoso y hostigamiento.

Es totalmente diferente; lo decía bell hooks, esta feminista afroamericana de los setenta: “Los estudios de género vinieron a aportar mucho, sin embargo, también vinieron a desmantelar al feminismo, porque el género es políticamente correcto, se mete a los espacios, se puede sentar con los políticos, se puede hablar de género en los espacios institucionales, pueden aplaudir que tienen políticas de género, pero cuando llega una feminista y dice ‘soy feminista’, ya no les gusta”. Entonces el género es la

manera edulcorada del feminismo, pero pierde todo componente político de lucha.

Lagarde dice que hoy el género se edulcora para que luzca bonito, porque las feministas somos revoltosas. ¿Por qué? ¿Qué pasa con la feminista, con la perspectiva feminista? No nos vamos a quedar en la teoría. Si me dices que tienes una escuela en la que estás certificada en perspectiva de género, ¿dónde está la unidad de género?, ¿donde están las canalizaciones?, ¿cuáles son los protocolos para evitar el acoso, el hostigamiento? En cambio, decir: “Vámonos a la marcha con estas chavas” es diferente; esa acción es parte del feminismo, no se queda en la palabra ni en un papel.

Así, vi género y me gustaba. Estaba aferrada a la evaluación y me dijeron: “Tú tienes cosas de género”, porque siempre que alguien hablaba sobre desigualdad de mujeres, yo saltaba y empezaba a discutir, pero no tenía teoría, no había teorizado jamás al respecto. Quise hacer mi tesis en evaluación primero y descubrí que no me gustaba. Luego cambié de tema, maduré la idea y la hice, no de género, la hice feminista. Es una tesis con teóricas feministas, con perspectiva feminista, hice algo que me gustó.

Al inicio de esta charla hablaba de lo que creía que era la izquierda. He estado en espacios que se definen como de izquierda y pueden haber librado una lucha muy interesante desde la izquierda. Sin embargo, el feminismo ha estado y sigue estando ausente en estos espacios; las mujeres, desde la categoría analítica del patriarcado, seguimos ausentes. No formamos parte del lenguaje del *todos*, no vamos ahí; tampoco nuestros deseos, necesidades, anhelos, como si fuesen los mismos que los de ellos, sin considerar esta perspectiva, por ejemplo, en un paro laboral o en un plantón. Como mujer, tengo que estar amamantando, menstrúo, estoy embarazada y no puedo estar tanto tiempo de pie, requiero un baño, otras cosas diferentes a los hombres. No se te considera, en la práctica te nulifican. Esas cositas sencillitas son las que le interesan a la perspectiva de género; intenta hacerte

ver que las condiciones de hombres y mujeres no son ni han sido iguales jamás.

Había veces que sostenía debates acalorados con compañeros y les decía: “No manchen, ustedes en la calle son el Che y en la casa Pinochet”. En la casa: “Tráeme la cena, lávame la ropa y pláncamela”. Tenemos que ir deconstruyendo todo esto, pero hay mucha resistencia, tanto en la izquierda como en la derecha, aceptar que estamos amoladas por todas partes y de muchas maneras.

Así era mi recorrido, mi trayecto, hasta que llego al feminismo y digo: “Ah, caray, ¿dónde había estado yo?”. Me sentía como en un mundo sin nombre, pensé que en dónde estaban todos los libros, videos y links para poder, según yo, ponerme al corriente de los debates que se estaban dando de esta ola que estaba creciendo en México y que había estado siempre trabajando desde todas las trincheras, haciendo leyes acá y allá.

Hoy estamos fuertes, es un movimiento que llegó para quedarse un buen tiempo. Ya ven que sube y baja, como todo, siempre hay golpeteos y tiende a bajar, por eso algunas teóricas lo denominan olas, porque así es, una oleada que luego va a bajar.

El encuentro con el feminismo “un golpazo”

LUCÍA RIVERA: Hemos conversado con docentes abiertamente feministas que afirman haber encontrado en los feminismos respuestas a inquietudes vitales. ¿Cómo encontraste los hilos que te llevaron a conectar los feminismos con la acción en la vida cotidiana?

DELMA MARTÍNEZ: Mucha gente no le entra al feminismo porque es una deconstrucción desde adentro hacia afuera, es romper desde adentro, tener que ponerte frente al espejo y cuestionarte hasta cómo te relacionas como pareja. Qué clase de maternidad ejerciste, cómo eres de hija, de amiga, de hermana. Es doloroso y mucha gente dice “Me voy”.

En esta búsqueda de teoría, porque siempre he sido como muy ávida de estar buscando, me encuentro en el Facebook la Escuela de Formación Feminista Chihuahua, y digo “¿Qué es eso? Quiero estar, y ni siquiera es que soy feminista, no conozco el feminismo”. Empecé “¿Feminismo? Ah, caray, ¿y el género que tiene que ver?”. Me inscribo y entro.

Desde la primera sesión fue un golpazo. Nosotras la llamamos cruda feminista, porque son clases de 10 de la mañana a 2 de la tarde, con una hora de reflexión de 2 a 3, en donde avientas tus sentires, tus pensamientos.

La primera clase fue: “Historia del feminismo en el mundo, la historia de las mujeres”. ¿Y yo dónde estaba?, ¿por qué nomás había oído de sor Juana y de Josefa? ¿Y este nombre y este y este y este y este?”. Y empiezo en las redes a googlear todo lo que me decían y me dije: “¿Qué está pasando?, ¿dónde estaba?, ¿dónde estamos?”. Y ahí me quedé, la Escuela de Formación Feminista es mi abrazo, es mi nido, son mis compañeras con las que he hecho equipo. Después me quedo como maestra, porque me interesó tanto que dije “Vámonos con todo”.

Me gustó muchísimo la teoría, pero hubo un momento de mi vida en donde se volvió praxis. Dije: “Okey, qué bonito estar teorizando, dándole *like* en las redes, me gusta, chido, subo corazones morados, la, la, la”, pero en mi comunidad no hay ni una sola colectiva feminista; en mi comunidad no hay instituto municipal de las mujeres; en mi comunidad no hay políticas públicas transversalizadas con perspectiva de género.

Las herramientas de las primeras sesiones de la escuela me dieron impulso para convocar a una colectiva feminista, pero aparte, me enamoré de la batucada. Soy comandanta de batucada y con los tambores y las consignas me enamoré de eso y arrancamos acompañando la primera ruta ciclista de la mujer en Cuauhtémoc, por el 8 de marzo, la primera vez que se hacía algo y nosotras encabezando esto, cantando con nuestros tambores.

Ver los ojos de la gente, de: “Pero ¿qué están haciendo ésas?, ¿qué está pasando?, ¿qué gritan?, ¿qué dicen? ¡Ay, no, qué barbaridad!”. Quiero decirles a quienes me escuchen, hombres, mujeres, que son decisiones sin regreso; lo personal es político, todo lo que hago es político y tomo y asumo mis decisiones.

Dije: “Voy a rastrear a las chicas ex alumnas mías, amigas mías que las hubiera visto con más intención de género, y voy a citarlas en un café. Si no van, me voy a tomar el café sola”. Fueron 10.

De ahí surge, de ahí empiezan los lazos y “¿Qué vamos a hacer?”, y “¿Qué es el feminismo?”. “Pues no sé, pero vamos a entrarle y vamos a estudiar juntas y a leer esto y aquí está este libro y aquí está esto y vamos a hacer un café literario y dar charlas.” Y preguntamos “Oigan, ¿y aquí quién defiende a las mujeres?” “Ah, caray, pues no sé.”

Fue una búsqueda desde cero, empezar de cero, que también eso ha sido muy valioso para mí, porque ha planteado mis propios cimientos, todo lo que necesito saber lo puse y entonces llegamos a pedir un instituto municipal de las mujeres porque no había. Arrinconamos al cabildo, al presidente; hice una investigación y tenía que haber un instituto, y meto unas cartas y nos dicen: “No hay dinero, maestra”.

Mi comunidad no es tan grande y más o menos soy una persona conocida porque canto, porque tengo 20 años en la docencia, tengo muchas generaciones de ex alumnas y ex alumnos, soy parte de la historia de mi comunidad. Estábamos en abril y se acababa de cerrar el presupuesto, estábamos iniciando año; le digo: “¿Qué se necesita?, ¿cuánto o qué?”. “Pues mínimo el sueldo de una directora, con eso arrancaríamos.” Les dije: “Pues trabajo gratis, ¿cómo ven? En lo que ustedes sacan el presupuesto, hasta enero del año que entra”.

No es que quisieran que fuera la primera directora del Instituto de las Mujeres de mi ciudad, es que no les quedó más. ¿Qué me decían ante eso?: “Está bien”. Y ya me dieron mi nombramiento. No tenía oficina; siempre estaba sentada en la escalera de la

presidencia o en un cafecito enseguida de la misma que se convirtió en nuestra oficina; de la escuela, que queda a dos cuadras de la presidencia municipal, me salía en receso, en mis horas libres, en la tarde, los sábados, los domingos, y durante ocho meses le talacheé para que se concretara el Instituto de las Mujeres. Luego ya no pude sostenerme por la violencia institucional que ejercían contra mi persona, porque el feminismo levanta ámpulas en dondequiera que vayas.

Creyeron al principio que el Instituto de la Mujer era como unos cuantos cursos de cocina, costura, para hacer mujeres más “bonitas”. Y, cuando vieron que esto era muy político, que les podía meter un jaque y que, además, con mi carácter, con mi forma, los hackeaba, porque siempre hablaba de nuestros derechos, de la desigualdad, de la falta de políticas públicas con perspectiva de género, empezó la violencia por todos lados.

Llega un momento en que decido retirarme por seguridad personal, pero el proyecto ya había cuajado. Ahorita, otra vez, con una nueva administración, soy la presidenta del Comité para la Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de la Violencia contra las Niñas y las Mujeres, derivado de que hay una alerta de género en mi municipio; ahorita que existe una trayectoria personal como activista defensora de los derechos de niñas y mujeres y somos la única colectiva feminista de la comunidad.

¿Cómo se reafirmó esto que me preguntabas? Bueno, es la escuela feminista con todas, acuerpando, dando conocimiento, dando conectes, de verdad es una maravilla. Por eso los hombres no nos comprenden o nos temen, porque cuando nos juntamos no hay quien nos detenga, una pone esto, una pone el otro y está el corazón latiendo y allá vamos, caminando casi hacia el vacío, pero seguimos caminando juntas.

Fui una vez a una vigilia, un mayo. Era de las madres de las hijas víctimas de feminicidio; empezaron a dar su testimonio. Fui con mi hija. Cuando las escuché, ya no hubo un hacia atrás, todo había cambiado, todo se me había movido, todo.

Y volteaba a ver a mi hija y decía “Delma, ¿qué harías? ¿Qué no harías?, ¿cuántas paredes no rayarías?, ¿cuántas puertas no tumbarías?, ¿cuántas cosas no gritarías en todos lados?”. Escucharlas fue muy duro, muy doloroso. De ahí fue hacia adelante en el feminismo. A lo mejor yo no lo había vivido; por fortuna, mi hija estaba conmigo, pero sí la hija de alguien y vamos a darle.

Ahora estaba haciendo un trabajo de investigación sobre las maestras feministas en México, tres son las pioneras: Rita Cetina, Dolores Correa y Laura Méndez Lefort. Encontré cómo lucharon solas, solas contra el mundo, contra este sistema patriarcal que las consideraba poco aptas e idiotas por ser mujeres y ellas ahí sin claudicar. Eso me reafirma, evocar a las ancestras y agradecerles su lucha y sacrificio.

Seguir luchando, seguir transitando por el feminismo es también agradecer a aquellas que nos abrieron este paso, que me permiten haber estudiado, una nieta de vendedores ambulantes, de campesinas, de campesinos, de jornaleras y jornaleros, hoy puede pararse aquí a hablar y teorizar y aventar autores y autoras y discursos. También es por mis ancestras, que estuvieron barriendo, trapeando, limpiando en silencio, aguantando; y muchas a lo mejor no pudieron estudiar, pero me abrieron paso y hoy las reconozco y las libero.

Las mujeres creen, de pronto, que todo lo que poseemos, hasta ponerse el pantalón ahora, fue dado y divino. No, hay una lucha histórica de más de 300 años para que hoy yo tenga voz, Lucía; [que] pueda decidir con quién me caso, si me descaso y todas estas cosas que parecen hoy tan naturales, costaron mucho esfuerzo y sacrificios. Ésa es la historia que no conocemos y cuando nos acercamos al feminismo las mujeres, y de pronto conocemos que nosotras tenemos una historia por separado, viene un impacto, es un balde de agua fría.

Así sería mi gancho en la Escuela de Formación Feminista. Esta vigilia y poder fundar la colectiva, que, aunque sea un sueño personal, es un sueño comunitario también. Ayer veía las

cifras del Instituto de las Mujeres que está ahorita: “En este año hemos atendido a 2 435 mujeres víctimas de violencia”. Y yo decía: “También fuiste tú, también pusiste ese grano de arena”. Es parte de tu transitar y sonreí llena de satisfacción, sabiendo que aún falta mucho, pero falta menos que antes.

“La gente fanática tiene la imaginación muy grande y el pensamiento crítico muy corto”

LUCÍA RIVERA: Tú eres profesora de secundaria, ya trabajabas dentro del sistema; dices que eras la apestada. Siendo parte del sistema educativo, donde hay tantas reglas, ¿cómo te las ingeniabas para trabajar la pedagogía violeta dentro del sistema, en la escuela, con tus alumnos? En qué consiste, de qué se trata y cómo la pones en juego en la práctica cotidiana, con tus alumnas y alumnos.

DELMA MARTÍNEZ: Como les decía, primero fue el descubrimiento del pensamiento crítico, marcándome con la lucha de clases, Marx, todo esto. Empecé a trabajar en la secundaria textos, lecturitas y luego preguntaba “¿Qué pasa con los campesinos, con los obreros?”, lo clásico. Era todo concentrado en la clase, porque no tenía mi lente violeta.

Cuando adquiero mi lente violeta, digo “Ay, caray, ¿cómo le hago?”. Y empiezo a diseñar lo que años después voy a nombrar pedagogía violeta, y utilizo un verbo que a lo mejor nos puede servir: es el verbo *transmutar*, cuando transmutas cambias a algo bello, a algo mejor.

Tomo el programa, porque no puedo dejar de tomarlo. Las maestras y los maestros de educación básica que me escuchan saben que no podemos trabajar al margen del programa, porque ahí están las planeaciones y nos van a sancionar si no las hacemos. Tomo el programa; el programa solamente es un qué; transmutar es el cómo y hay que transmutar con nuestras diversas lentes para ver el mundo.

Por eso me preocupa este nuevo marco curricular,² porque ¿cuáles son las lentes que poseen maestras y maestros?, ¿con qué vamos a transmutar los nuevos saberes que hacen mucho énfasis en los saberes personales?, ¿desde qué saberes? Yo digo: “Okey, en mi programa tengo que hacer una encuesta sobre la influencia de la publicidad, así me dice el programa, que mi producto final es: ‘una encuesta sobre influencia en la publicidad’, unas gráficas y al final un análisis publicitario”. Hacemos todo lo marcado y luego pregunto “Oigan, ¿cómo aparecen las mujeres en la publicidad?, ¿se han fijado?, miren” y luego se analizan la cosificación, la hipersexualización, la violencia simbólica y surgen elementos para analizar el género, la clase, la raza, el colonialismo, el capitalismo.

Y luego también meto: “Miren, además está blanqueada, porque aparece pura gente blanca, bonita, alta, estereotipada. Y además es clasista, porque vean los ricos, miren cómo aparecen y vean qué venden los pobres, ¿y qué hace la gente que no tiene dinero?”.

Me bajo comerciales de YouTube y, claro que es mucha chambota, porque tienes que estar buscando, indagando, y qué quieres que vean las niñas y los niños sin que sea una intrusión, sino que también participen de eso que aparece de pronto de la nada, que descubran el pensamiento crítico. Y empiezan las niñas, sobre todo las niñas: “Mira, maestra, cómo nos dicen, cómo nos ven, cómo nos tratan...” Y empiezan a saltar. Y los niños empiezan a incomodarse: “Sí, pero no todos los hombres...”.

Lo mismo que escuchas en los adultos: “No todos los hombres violan, no todos los hombres matan”. Y luego las niñas: “Sí, pero a nosotras, a todas nos han acosado, a todas nos han molestado en la calle y todas tenemos miedo”. Todo esto solamente de ver unos comerciales, con una visión, con una lente violeta; surge un nuevo mundo. Pero además, con una lente de raza, con una lente

² Alude al Plan de Estudios 2022 que se pretende entre en vigor a partir de agosto de 2023 en todo el país.

de clase, con una lente colonialista. Por ejemplo, doy español; mi especialidad es lengua materna, pero también doy historia para completar mis horas, historia universal. Y les puse la premisa: “Vamos a contar toda la historia, la historia en estos libros está contada con mayúsculas”. “¿Qué es eso, maestra?”. “Bueno, si estoy aquí y alguien me atropella, pues nomás voy a contarles lo que me pasó, el golpe de frente y ya, ¿no? Pero el que está en la esquina va a ver que yo me pasé el alto y aquél va a ver otros detalles.” Y luego empecé: “¿Qué pasaba con las mujeres aquí? ¿Qué pasaba con las niñas y los niños?, ¿tenían derechos?, ¿podían hacer todo? ¿Qué pasaba con la comunidad LGTTTIQ?”.

Está chidísimo, porque niñas y niños... “Vamos a ver Revolución francesa”, y me dicen “Mire, maestra, investigué qué pasaba con las mujeres y mire, no podían votar, no podían casarse con quien quisieran, no podían...”. Ésa es la pedagogía violeta, cuando puedes movilizar lo político, el componente político sin tener que salirte del sistema, sin tener que hacer nuevos planes ni nuevos diseños. El problema no es el qué, es el cómo, con qué le vas a entrar, con qué temática.

Ahora, tengo que ser muy franca, esto genera broncas, hay efectos entre tus compañeras y compañeros, que, obviamente, no están metidos en el feminismo, al contrario. Vivo en un lugar muy conservador, donde el símbolo feminista todavía es este puñito, el de nuestra colectiva, un puñito con una manzana, porque es una región manzanera. Dijeron: “Dios de mi vida, ya llegaron, Satanás, la cruz invertida, las feministas”. Fue todo un *show*. “Y la manzana, porque es Eva invitando al pecado”, una simbología que se aventaron, chidota y nosotras sólo dijimos “Pon una manzana y un puño”, pero la gente fanática tiene la imaginación muy grande y el pensamiento crítico muy corto.

Claro que dentro de esas alumnas y alumnos hay papás y mamás sumamente conservadores, que van a revirar, que van a inconformarse: “porque le está metiendo feminismo o esos pensamientos comunistas”, y yo ni siquiera les hablé de feminismo,

en la escuela pronuncio poco la palabra. Pero sí les hablo de violencia de género [sí], y hubo mamás que me dijeron: “No, es que la violencia no tiene género”. La clásica es: “Ni machismo ni feminismo”. Ya se las saben todas las que andamos acá, y empiezan algunas broncas sobre “¿Por qué estoy adoctrinando a sus niños sobre esas cosas de adultos?”.

He tenido que ir sorteando cómo doy los contenidos, cómo los dosifico, cómo cuido que el discurso sea políticamente correcto. He estado involucrando mucho a los niños, porque al sentirse excluidos reaccionan con violencia. Y entonces van y comentan: “Mamá, la maestra dice que somos unos machos asesinos”, aunque ni siquiera lo hayas mencionado, pero asumen el discurso, lo toman personal, sobre todo cuando se hace énfasis en las condiciones de las niñas. Los hombres están acostumbrados a ser nombrados siempre y, cuando no se los nombra, se ofenden.

Ahora estoy trabajando en la pedagogía violeta con esta cuestión de los dos sexos, porque hay que entender, la escuela, tristemente, y aunque me duela porque soy maestra y amo lo que hago, pero la escuela es antilaica. ¿Cuántas prácticas religiosas se llevan a cabo en la escuela? Muchas.

La escuela es antilaica, es adultocéntrica, es racista, aunque digan que no, es clasista, aunque digan que no, es colonialista, porque sólo cuenta la historia de quien ganó y no de quien perdió. Sobre todo, es occidental, androcéntrica; tiene todas estas características de opresión y explotación y discriminación, pero no las vemos. Y cuando de pronto alguien las señala, como maestras y maestros nos duele, porque no quieres imaginarte desde ahí: “Ay, cómo voy a ser una maestra racista, cómo voy a ser una maestra clasista o patriarcal o sexista”. Pero luego escuchas: “Qué feas se ven las niñas diciendo groserías”, “Las niñas, siéntense bien, porque se les ven los calzones”, “Vamos a sacar candidata a reina”, “Vamos a celebrar el Día del Amor y la Amistad”. Frases que están tan hechas cuerpo, que son históricas; todavía la menstruación es algo visto con morbo, de “Ay, no digan toallas sanitarias porque

morimos de vergüenza”. O sea, hacer sentir a las niñas vergüenza sobre su cuerpo, sobre sus procesos naturales de crecimiento.

Patriarcado y capital, un matrimonio perfecto

DELMA MARTÍNEZ: Todo esto también es la escuela y hay que decirlo; la escuela está patriarcalizada y el patriarcado no habla nada más de estas desigualdades de sexo, el patriarcado hace un perfecto matrimonio con el capitalismo. Por ejemplo, ¿qué pasa el 14 de febrero? Todo el año les reportamos porque se agarran de la mano, porque se dieron un picorete, porque se abrazan, pero el 14 de febrero hacemos una fiesta para que se declaren. Y además les damos chanza para que lleven flores, chocolates y consuman, compren y compren; y perpetuamos el capitalismo, perpetuamos los roles, hablamos de los soldados caídos, de estos niños que sin pedirle a la niña nada, sin consentimiento y sin nada, van y se declaran y hacen presión social; y la niña dice que sí y luego a la hora de salida dice que no. ¿Y a quien castigan? A la niña, porque “¡Qué maldita!, ¡qué desgraciada! Se tragó los chocolates, agarró el oso de peluche y el pobre ahí quedó”. Pues si el pobre no hizo nada más que comprar 100 flores e ir a ponerse de rodillas en un lugar. Pero es que así se lo enseñaron, le enseñaron a “cortejar”. No es que él sea malo, no es que sea tonto, es que el patriarcado le dijo que las mujeres se pueden tomar porque son cosas y que lo que nosotras decimos y sentimos no importa, porque ellos tienen que conquistar. Fíjense en la palabra, conquistar. Sólo estoy mencionando una sola práctica escolar, una que perpetúa muchísimos sistemas hegemónicos y, además, la desigualdad de las niñas.

En la escuela lo máximo que he logrado es poner una playera como símbolo de resistencia; ese día se estila “playera verde para los que quieren tener pareja”; “playera roja para los que ya estamos ocupados”; “playera amarilla para los que se están quedando”. Y les dije: “Y a los que no les interesa nada, ¿qué?”. Y primero era playera negra y ¡boom!, la escuela de negro; luego se

les hizo como muy denso y ahora es playera blanca, “Y la escuela casi completa va de blanco”.

¿Por qué? Porque tenemos que movernos a otros espacios, que puede ser un acto bien pequeñito y simbólico, que en el Consejo Técnico digas, pero... “¿Y los niños y niñas que no quieren tener pareja?”. Porque aparte los estamos hipersexualizando todo el año, los fregamos y los reportamos porque son novios y se agarran de la mano y un día les decimos que lo pueden hacer y les *damos permiso*. Es el doble discurso. Entonces, lograr el “Vamos a darles una camiseta para los que no quieren nada” es un acto político, es un acto de resistencia ante el embate hegemónico.

Tienes que aprender a mediar. Un año se me puso medio fea la situación con mamás que eran como de una organización religiosa y empezaron a levantar cartas porque yo estaba haciendo enseñanza con ideología de género y quería volver a sus hijos gays; y les decía que eran violadores; y sus hijas se estaban volviendo bien impertinentes, porque le cuestionaban al papá por qué no se levantaba por las tortillas cuando estaba sentado a la mesa. O por qué la regañaba o por qué no se servía su comida; cuestionaban al papá porque regañaba a su mamá por un vestido que se había puesto y la devolvía para que se lo cambiara, y ya su hija es una retobona, desde que la maestra le da clases, esta niña se echó a perder.

Entonces empiezan esos conflictos, por eso es importante también que lo veamos, porque vivimos en una sociedad sumamente conservadora, y no es porque sea mi ciudad, es que México completito es conservador, desde las cúpulas hasta las bases.

La pedagogía violeta en acción

LUCÍA RIVERA: Luego que hablaste de capitalismo y su vinculación con el patriarcado, para ponerlo con peras y manzanas, si alguien te pregunta “¿qué es eso del patriarcado?”, ¿qué le responderías?, ¿qué les has respondido a tus jóvenes alumnos?

DELMA MARTÍNEZ: A alumnas y alumnos de 14 años les pongo unas diapositivas que se llaman “El manual de la buena esposa”, elaborado en 1953, en posguerra. Luego viene: “11 lecciones para ser una buena esposa: ten la cena lista, luce siempre bella, guarda silencio, sus necesidades son prioridad, ser mamá es lo mejor que te puede pasar...”. Todo esto, chicas, chicos, es patriarcado. Cuando a las mujeres nos condenan a algo, como es la casa, el hogar, lo doméstico, el mundo de lo chiquito, del espacio privado, aquí en nuestra casa, y nos niegan la política, los deportes, jugar futbol, salir a las calles, hacer cosas, pero a ellos no. Ellos no están metidos acá. Eso es patriarcado.

Luego les pongo ejemplos: “¿Quién de ustedes, su papá llega y también se pone a hacer cena, a lavar la ropa, a cuidar al perro, saca a los niños a hacer tarea, limpiar, lalala?”. De 50, porque mis grupos son de 50, levantan la manita dos.

No se trata de darles una definición, se trata de que vayan jalando el hilo y de que lo entiendan. Las niñas ahorita están superperceptivas, es que les digas nomás tantito y “Prende la llama”. “Entonces, cuando mi papá se queda acostado viendo el futbol, mientras mi mamá alza y lava todo y limpia y me lleva la tarea y hace comida y le lleva comida a la cama, eso puede ser patriarcado”. Y empiezan a simbolizarlo: “Oiga, maestra, mi abuelito es un patriarca, le hace esto a mi abuelita”. Y empiezan con sus historias muy personales.

Entonces apuntamos en el pizarrón: “¿Qué condiciones se tienen que dar? Desigualdad, ¿por qué?”. Empezamos y es una miniteorización chiquitita con cosas de ellas y de ellos, que pueden jalar el hilo y me encanta, porque los niños dicen “Maestra, soy machista”, “Todas las personas somos machistas porque nacimos en un sistema así; también las mujeres somos machistas porque nos criaron en un sistema en donde el machismo es una forma de vida, en donde de chiquita a mí me dieron muñequitas para jugar y cocinitas y escobitas, mientras que a mis primos les daban

bicicletas y legos, y los dejaban salir a andar allá, y yo no”. Eso es el patriarcado.

Es muy genial. Aparte se hablan temas de todo tipo, no estamos nada más concentrados en la cuestión de género, porque todas las opresiones no están solas, van de la mano, están superamarradas.

Al final les pregunto, por ejemplo ahorita, que están haciendo un podcast sobre el 25 de noviembre, el Día Internacional de la Violencia contra la Mujer, y les digo: “Investiguen. Les doy un esquemita general, investiguen”. Y luego: “A ustedes les toca el *grooming*, a ustedes les toca a esta violencia y esta y esta”. Y oigo las pláticas: “Mira, una ley que se llama Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia”, “aquí hay un resumen y oyes *los derechos de las niñas y los niños*, me encontré un post, ¿saben ustedes todo lo que está pasando ahí? ¿Saben ustedes cuántas personas adultas no saben que existe la Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia?”, ¿Saben cuántas puertas estoy abriendo?

¿Qué está pasando con esas niñas y esos niños? Que no van a ser iguales, que cuando crezcan van a confrontar al sistema y ésa es la esperanza que me queda. La esperanza, la utopía de creer que, a lo mejor no voy a verlo, pero sembré algo en alguna; y sé que sí, porque cuando son mayores de edad mis ex alumnas ingresan a la colectiva. Me esperan.

LUCÍA RIVERA: Increíble esta reacción en cadena, cómo un conjunto de acciones pequeñas pero constantes, que además van generando toda una revolución cognitiva en los chicos, en los adolescentes, en las niñas, en los niños. Esto inevitablemente va a tener efecto, se va a ver reflejado en sus casas, con sus familias y sí, el patriarcado lo sabe, el capital lo sabe.

DELMA MARTÍNEZ: El patrón lo sabe.

LUCÍA RIVERA: El patrón lo sabe, el presidente lo sabe, los legisladores lo saben y todo este sistema que, como bien dijiste, no

es sólo el educativo; toda la sociedad funciona de acuerdo con arreglos que descansan en estas mismas bases de división de roles sexuales.

DELMA MARTÍNEZ: Instituciones patriarcales todas: la Iglesia, la familia, el Estado, los medios.

LUCÍA RIVERA: Creo que muchas maestras, revoltosas en varios sentidos, a menudo sienten el agobio de intentar una y otra vez cambiar la educación, y de pronto ven que es muy difícil, porque están luchando contra todo un sistema. ¿Cómo se lucha estando adentro?, ¿qué alianzas se pueden tejer?, ¿cómo lo has resuelto?

DELMA MARTÍNEZ: Las alianzas que yo, Delma, he tejido, han sido desde afuera. Para poder fortalecerme desde afuera [hacia] adentro; adentro no hay alianzas, adentro hay soledad.

LUCÍA RIVERA: ¡Ay, qué duro!

DELMA MARTÍNEZ: Sí, es duro, pero al final de cuentas... por eso decía que lo personal es político. Una tiene que decidir qué quiere. ¿Quieres amigas con las cuales salir a tomar un café y hablar de boberías, o quieres un cambio social, quieres transformar algo? También una tiene que medir y tiene que ser selectiva de con quién inviertes tus energías, tu vida, tu tiempo.

Llego a la reunión y es una relación: “Hola ¿cómo están?, buenos días”, pero no hay “una alianza sororal”, porque el feminismo no es bien visto, ni en mi comunidad ni en mi institución y, por lo tanto, se necesitan ovarios para sostener la soledad, porque, al final de cuentas dices: “Ahí voy, solita”, y de pronto “Hola, te saludo y me voy a la posada contigo y cantamos y comemos pay”, pero eso no significa que somos sororas. El feminismo tampoco es de amistad, alguien me puede caer de la fregada pero debo entender que el feminismo es de agenda y luchar con ella. Si también quieres defender a las niñas, podrás caerme muy mal, nunca voy a ir a tomarme un café contigo, nunca voy a salir contigo,

pero vámonos juntas lado a lado cuando vamos a exigir nuestros derechos”.

Las alianzas que tengo son externas; al interior de la escuela es una relación armónica laboral, que a veces se sube de tonos en ciertas temporadas, en ciertas fechas, con ciertas acciones, con ciertos ejercicios de violencia a los derechos humanos. La verdad es que he aprendido en este tiempo que *calladita no me veo más bonita*, y que ya *no van a tener la comodidad de mi silencio*.

Son dos frases que he adoptado porque, al no hablar, te lo tragas y te vas con el hubiera: “Cómo no dije...”, “cómo no hice”, no. Si mis palabras me causan una bronca, tengo que asumirlas porque las dije y salieron de mí. Las construí, tardé muchos años en construirme mi voz como para que me la calle en un ratito y ante una injusticia. ¿Hay que pagar un precio? Sí. ¿Estás dispuesta a pagar? No lo sé, ya será una situación personal, habrá quienes digan “No, esto me mete en muchos cuentos, prefiero seguir saliendo con mis amigos a pistear los sábados y pasármela chido, y seguir tolerando que en mis grupos de WhatsApp suban: ‘Mira qué morra tan buena, mira esta alumna qué buena se puso, mira ahí te va el Pack’”.

No puedo seguir ahí, diciendo que quiero cambiar. No, es una postura política, y si esto me cuesta aislarme de estas personas, voy a tener que asumirlo o voy a tener que asumir quedarme ahí, todo esto es cuestión de decisiones. Recuerden, lo personal es político.

Y créanme que no pasa nada; en el receso, pasarla con las chavas y los chavos es la maravilla, es platicar con ellos, tu media hora de lectura, comerte tu sándwich a gusto y sale, “Adiós, ahí nos vemos, hasta mañana, que les vaya, muy bien”, bla bla bla. No pasa absolutamente nada, tienes otros espacios.

LUCÍA RIVERA: En esta titánica tarea de despatriarcalizar la educación básica, ¿cómo ves la intención de transformación que el mismo funcionario que encabeza el cambio curricular ha

definido como “una propuesta transgresora”? ¿Cuál es tu opinión sobre esto? También tus advertencias.

DELMA MARTÍNEZ: Peligroso. Ya hay plan y programas, estaba revisando si era similar al otro y estoy haciendo cotejos porque el sábado doy una charla en la feria del libro de Tehuacán, precisamente, sobre el plan y programa del nuevo modelo curricular, pero con una visión feminista.

¿Qué está pasando? Lo que hice fue sacar un meme; hay un meme de un edificio que está como hecho con muchas partes y así me parece este documento, como cuando le soltamos a las niñas y los niños: “Hagan un trabajo en equipo, tú te aprendes esto, tú esto”. [Luego] “A Juanito le dio diarrea y ya no vino.” Entonces, nadie sabe lo de Juanito y está un caos.

Así me parece, con términos muy coloquiales, que está construido este documento. Si bien hay buenas intenciones de inicio, con buenas intenciones no basta, lo que realmente se necesita para que la reforma sea un éxito, es su aplicación. ¿Quiénes la vamos a aplicar? Somos maestras y maestros.

LUCÍA RIVERA: Antes de que te lo reprochen, te lo agradezco.

DELMA MARTÍNEZ: En esa individualidad va la colectividad, en un sistema que es capitalista y que nadie lo sabe, y que todo mundo lo asume, lo acepta y lo aplaude; en un sistema que es clasista y que nadie se da cuenta y nadie puede verlo; que es racista, que es colonialista, que es antiderechos. ¿Qué saberes vamos a aplicar?

¿Cuántas maestras y maestros creen todavía que las niñas y los niños, por ser niñas y niños, no tienen derechos? Te sorprendería entrar a cursos que hemos tomado de derechos humanos y escuchar las cosas que dicen las maestras y los maestros, como si estuviéramos criando unos perritos, algo así.

Es antiderechos y hay que decirlo, hay que nombrarlo; es heteronormativa, las comunidades LGBT todavía son cuestionadas; es sumamente conservadora, es patriarcal, pero además es

adultocéntrica. Las escuelas son adultocéntricas, las maestras y maestros queremos que las niñas y los niños hagan, piensen, digan lo que los adultos estamos haciendo, no respetamos esa equivocación, esa juventud.

Frente a todo esto, ¿cómo vamos a pensar en una igualdad sustantiva? ¿Cómo vamos a pensar que supuestamente los saberes de las maestras y los maestros son los que van a construir esta nueva escuela? ¿Cuáles son los saberes que en México se mueven si 95% de la población es religiosa, por no decir en su mayoría fanática? [Y] considera que las mujeres tienen un papel específico en la vida y además tienen que cumplirlo. Con maestras y maestros que no saben que en 2011 hubo una reforma de derechos humanos y que como funcionarias y funcionarios públicos tenemos el deber de garantizar, promover y hacer cumplir los derechos humanos en las aulas. ¿De qué saberes estamos hablando?, porque eso me parece sumamente peligroso.

El domingo fui a dar una charla a la Feria del Libro de Chihuahua y hablamos de las maestras revolucionarias. De pronto un hombre se levanta y dice: “Todo esto sucedió porque las mujeres son débiles y además son tontas, porque se casan con los primeros tipos borrachos y buenos para nada que se les aparecen. ¿De qué les sirve haber leído tanto y escribir?, si aquí nadie les está oyendo”. Y tú, “Pues son sus saberes”. Y que sea una maestra, un maestro y que los estoy viendo y les estoy poniendo cara aparte, porque no estoy yéndome lejos, ¿qué va a pasar? Le abres la puerta al infierno, literal. Una caja de Pandora.

Sí, mis saberes son respetables y todo lo que sé es que mi comunidad está en alerta de violencia de género, porque es una comunidad feminicida, entonces, esta comunidad tiene saberes. ¿Y qué le vamos a dar a las niñas?, ¿qué les vamos a decir?, ¿cuál es su lugar y cuál es su función? ¿Y a los niños y a las comunidades indígenas? Porque aquí hay comunidades indígenas, la rarámuri. ¿Los saberes de ellos y ellas son importantes o desde el colonialismo creo que estos indios no sirven para nada? Y ése

es un saber y ese saber será transmitido en la creencia de que maestras y maestros podemos aplicar las epistemologías del Sur sin saber con qué se come eso.

Me parece en verdad sumamente peligroso que esté tan abierto y se dé esta romantización a los saberes, de que las maestras y los maestros somos buenos *per se*, somos magníficos, *per se*, porque somos seres humanos y también estamos contruidos en este sistema. Si no te pones a trabajar con el estudio, con la deconstrucción, no te das cuenta de que existen otras cosas, como yo no lo sabía. Como no habían aparecido conmigo... hasta que empezaron a llegar de pronto. A lo mejor esta charla a alguien le despertó la idea de conocer cuál es la historia de las mujeres y de los derechos de las mujeres, saber por qué no podíamos votar, por qué ni siquiera te podías casar con quien quisieras, sino con quien tu papá te dejara.

Ésos son los saberes y me parece sumamente peligroso y creo que tenemos que estar bien alertas. Estaba leyendo una de las acotaciones, hasta hice un recorte de pantalla, donde habla de que las madres son responsables de que los niños no aprendan, pero nada más dice la palabra madres, no dice madres y padres. Hablan de una reforma que supuestamente tiene una tendencia a la igualdad sustantiva y en ningún momento veo un análisis de género. En todo ese texto que leí no hay nada de género, al contrario, se les resbalan cosas muy machistas, muy sexistas, que creen que se pueden arreglar con poner “las” y “los”.

Hay una parte donde este plan habla del Covid y se centra en la tecnología, cuando lo principal de todo esto fue la violencia contra las niñas y las mujeres. El incremento de llamadas al 911 registrado en el secretariado. ¿Cuántas niñas dejaron la escuela porque tenían que cuidar a sus hermanitas y hermanitos? ¿Cuánta violencia vivieron las niñas y los niños?, ¿cuánto abuso sexual vivieron?, ¿por qué no integrarlo en una reforma que dice que va a trabajar con perspectiva de género? No le veo que va de género por ningún lado.

Frente al patriarcado, crear redes para discutir y crecer

LUCÍA RIVERA: Frente a este sistema patriarcal androcéntrico que le viene muy bien al capital, ¿qué líneas marcarías para seguir en esto, buscando y andando camino en esta lucha, en la que andamos muchos, muchas?

DELMA MARTÍNEZ: Como diría Martin Luther King: “Yo tengo un sueño: tejer redes”. Si imitáramos las formas del feminismo, porque son formas políticas y estratégicas, creo que podríamos crecer muchísimo. Si de pronto todas estas maestras que estamos perdidas, que estamos en la soledad, que sentimos que lo que hacemos no progresa o no lo hacemos porque creemos que algo va a pasar, nos encontraríamos con que resulta que hay gente que lo está haciendo y además ahí te va material, y además ahí te va una planeación que quizá te pueda servir, o que “Mira, yo lo hice así”. Es discutir, debatir, prepararnos, qué tan dispuestas y dispuestos estamos lxs maestrxs a deconstruirnos.

La reforma ahí está, no la van a quitar, tenemos que entender que existe y ahí está. ¿Qué vamos a hacer con ella? Para mí, la reforma, desde mi pensamiento, ya dije que era el contra, pero ¿qué va a hacer para mí el pro? Ah, pues mis saberes.

Desde que la ley sale, dije “Ya la armaste Delma, ya no te van a poder levantar esas cartitas”. Porque ahí están los saberes y porque ahí está la armonización con la Constitución y los derechos humanos y porque ahí está la igualdad sustantiva. Ya tengo una protección legal.

¿Cómo vamos a hacer el contrapeso? ¿Nos vamos a quedar esperando a que algo suceda? ¿Que llegue aquí una paloma y se pose y cambie todo el destino?, ¿o vamos a hacer redes, nos vamos a preparar, nos vamos a deconstruir y vamos a transmutar esta nueva reforma? ¿La vamos a hacer con qué saberes y desde qué piso y desde dónde? Pero lo más importante, ¿contra quién? Porque tú, cuando entras a la escuela y traes tu propia línea y tus

trabajos y todo eso, ¿contra quién o a favor de quién vas? ¿A favor de la emancipación?

Muchas maestras y maestros están contra las niñas y los niños, a ver cómo se los friegan, cómo los amuelan, a ver cómo los reprueban, sin tomar en cuenta que en sus casas hay violencia, hay hambre, hay desempleo, hay depresión, hay ansiedades, hay muertes, etc. Entonces, ¿contra quién? Cuando hago mi planeación y mi transmutación, que hoy voy a poder hacer desde mis saberes, ¿para quién y para qué?

¿Los hombres qué tienen que hacer? Pues, armarse de herramientitas, deconstruirse. Armarse, no de armas, armarse en grupos y analizar cuáles son las violencias que están ejerciendo. No se quieran meter con que “Quiero ser feminista, quiero ir en la marcha”. Espérate tantito, primero analiza y ve cuáles son los pactos patriarcales que haces. ¿Por qué no le dices a tu comadre que tu compadre le pone el cuerno? ¿Por qué sigues pasando el *pack*? ¿Por qué cuando vas a una fiesta y ves que alguien le echa algo en una bebida a una chava no se la quitas y le dices algo? Empieza a erradicar tus violencias, porque eso es trabajar también a la par las masculinidades. Yo vivo muy feliz porque mi pareja trabaja masculinidades y ahí vamos, los debates que hacemos, olvídense.

LUCÍA RIVERA: Se ha de poner muy bueno.

DELMA MARTÍNEZ: Se pone buenísimo. Sin embargo, he aprendido mucho de las visiones de los hombres y he entendido que los hombres también son víctimas del patriarcado, pero tienen que hacer algo para deconstruirse y analizar sus violencias. Pero que nos dejen acá luchando por este lado y llegará un momento en que estemos juntas y juntos para transitar.

Imagínense que en estos círculos digas: “Fui víctima de violencia sexual”. Si está un hombre, no lo comentas, y a lo mejor otra iba a decirlo también. Por eso son círculos de mujeres, porque las mujeres necesitamos entender que hay un sistema que nos

violenta y entender que no sólo es a nosotras, que como sistema no tiene piedad con nadie.

Hay tres cosas: la culpa, el miedo y el desconocimiento de derechos que hacen que las mujeres guarden silencio y crean que son las únicas a las que les ha pasado esto. La víctima de violencia sexual piensa que nada más a ella le pasó, piensa que es por su culpa, tiene miedo de decirlo y además tiene vergüenza. Cuando se encuentra con otra mujer que también pasó por lo mismo, sabe que somos miles las mujeres que fuimos víctimas de abuso sexual en algún momento de nuestra vida.

Sería eso: transitar con ovarios, muchos ovarios y adelante, que el patriarcado no descansa.

Y si no, no pasa nada. ¿Cuántos revolucionarios y revolucionarias fueron solos y solas? No pasa nada, a lo mejor hay que trabajarle más despacito y a lo mejor hay veces que te cae la tristeza y dices “Me gustaría tener un chorro de amigas y salirme a tomar un café y hablar de uñas, de recetas de cocina o de la moda”. Y luego, en eso me escriben a la colectiva: “Fui víctima de abuso sexual”, y digo “¿Y como para qué quiero ir a hablar de uñas? Mejor quiero encontrar compañeras que quieran caminar conmigo hacia una vida digna”.

Quiero que mi hija y las hijas de todas y los hijos de todos transiten por un camino menos escabroso que por el que hemos transitado nosotras. Eso es básicamente. Un mundo mejor puede ser posible, pero hay que trabajar para construirlo y cierro con la frase que me encanta de las feministas del Abya Yala: “Siempre tenemos que construir una vida que valga la pena vivirse, si no ¿para qué?”.

Formación docente feminista, ¿necesaria y posible?¹

Conversación con Érika Margarita Victoria Anaya

Érika Victoria Anaya es ciudadana del universo y otros multiversos, constructora de mundos letrados. Lee, escribe, habla y escucha. Como maestra de educación primaria, egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, se especializó en enseñar a leer y a escribir a niños de primer grado por medio del sentido, es decir, de manera opuesta a los métodos tradicionales, prescriptivos y mecánicos. Para Érika, se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo textos completos.

Fue autora de los libros de texto gratuito, como parte de la reforma 2011. Hizo la maestría en Teoría Pedagógica por la UPN. Es docente, compañera de lucha ante la injusticia, detesta la inequidad, ama la conversación, tiene sus raíces en Los Altos de Jalisco. Sus pasos hacen eco por donde pasa; a veces canta cuando camina y baila cuando el techo está a punto de caer.

¹ Programa transmitido el 18 de octubre de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_sCb4kou4/

Es feminista en construcción y docente en diversas tonalidades. Nunca será la primera en irse ni la última en salir corriendo.

Hay muchas voces que resuenan en su cabeza, hablan en diversos tonos y son transhistóricas. Conoció las entrañas de la escuela desde niña, anduvo en los recovecos de sus pasillos y supo del olor de los gises y el sonido del recreo. En sus oídos se cruzaron los debates entre las fuerzas más reaccionarias y las posiciones progresistas. Con el paso del tiempo se unió al coro de las transformaciones. Y es que en su juventud decidió ser maestra y con ello construyó la idea de que educar se acompaña de una eticidad, de la conjugación de verbos en futuro. Entendió que escribir y leer no son acciones mecánicas sino de pensamiento. Se atrevió entonces a acompañar a los pequeños de los primeros grados a leer y a escribir, y con ello a desvelar que en una palabra resuenan la historia, la estética, la otredad. Y para ser congruente, se fue transformando, siempre con los otros, abriendo la ventana de la dialogicidad. Sus pasos andan en el camino horizontal del feminismo, en la construcción de ciudadanía y el sabor de la vida.

LUCÍA RIVERA: Te cedo el micrófono para que nos hables de ti, de tu trayectoria, descrita muy poéticamente en esta semblanza. Pero seguramente querrás ampliar lo dicho. Adelante Érika.

ÉRIKA VICTORIA: Agradezco esta semblanza; así es como me ve un amigo que me conoce desde hace más de 15 años y agradezco mucho sus palabras para presentarme.

Efectivamente, soy una mujer que se crio en una familia conservadora, católica, muy apegada a estos principios, con orígenes muy afianzados en lo que ahora llamamos sistema patriarcal. Mi vida personal, como ser humano primero, como mujer después, como maestra posteriormente, me ha hecho desestructurarme de una manera importante. La construcción ha sido complicada, ha sido dolorosa incluso. Sin embargo, a través de toda esta deconstrucción y construcción, creo que es la forma en que he avanzado en el conocimiento, en la responsabilidad ética política de

reconfigurarme como mujer. Este contexto tan complejo en el que estamos inmersas, inmersos, es definitivamente complejísimo.

Mi especialidad es la enseñanza de la lengua y actualmente trabajo en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, en el colegio Lenguaje y comunicación. ¿Y de qué trata? Pues justamente de enseñar a que los alumnos enseñen el uso de la lengua. Esto tiene que ver con una perspectiva de género fundamentalmente, lo que no se nombra no existe y, si no nombramos el sistema patriarcal, pues no existe. Si no nombramos la diversidad neuronal, entonces no existe. Si no nombramos la diversidad sexual, entonces no existe. Si no nombramos la desigualdad, entonces no existe. Y pareciera, en lo cotidiano, que ojos que no ven, corazón que no siente, entonces, lamentablemente, muchas veces es mejor no nombrarlo, para creer, para convencernos de que no existe.

Me llama muchísimo la atención que al interior de las aulas de la Benemérita, donde se forman las maestras y los maestros para la educación básica, para educación primaria específicamente, pareciera que la constante es la racionalidad técnica al interior de las aulas, las teorías pedagógicas, cómo se construye una secuencia didáctica, cuál es el contenido disciplinar de cada una de las asignaturas, cuáles son las metodologías por medio de las cuales se enseña, etc. Sin embargo, pareciera que lo humano está de lado, que la formación con perspectiva de género o con perspectiva feminista, una de dos, o se ignora que existe porque no se nombra, o por temor a entrarle, no se nombra, lo cual me parece lamentable.

LUCÍA RIVERA: Quiero interrumpirte un poquito para reboinar lo que nos has comentado. Dijiste que tu origen familiar es conservador. Procedes de una familia católica que responde a lo que hoy podemos nombrar, a propósito de lo que estás diciendo, como sistema patriarcal. Hablaste de desestructurarse, de deconstruirse. ¿Cuándo empieza ese proceso en ti?, ¿qué lo detona?, ¿qué es lo que estás tratando de construir o primero de

deseestructurar y luego, en consecuencia, de construir, para luego reconstruir y reestructurarte?

ÉRIKA VICTORIA: Fue en varios niveles. Desde chica siempre me pregunté “¿Y por qué?, ¿y para qué?, ¿cómo?”, siempre. Sin embargo, era complicado externar la pregunta: número uno a un adulto; número dos, si era hombre, y número tres, si era sacerdote o monja. Era complicado. Esas preguntas siempre me las callé y traté de construir respuestas. ¿Y cómo construir respuestas? Estoy convencida de ello, gracias a la colectividad, gracias a que pude dialogar con otras mujeres, con otros hombres, pero no solamente contemporáneos míos; dialogaba con ellos a través de sus libros y me encontré a Anais Nin un día, por casualidad, estando yo en secundaria. ¿Te imaginas? Toda una revolución y esa revolución sólo era interna, porque no tenía ambiente donde expresarlo. Eso fue fundamental en lo personal y, a partir de ahí, muchas lecturas me estuvieron acompañando sin saber yo en ese momento que estaba leyendo a precursoras del feminismo. Creo que ser lectora me permitió en un momento esa deconstrucción.

Número dos: mi formación como docente. Cuando no contrabía lógica en el sentido común con el que se trataba de dar respuestas en el aula a situaciones de por qué a las maestras y, si son jovencitas, mejor, son a las que se les da primero y segundo año de primaria. Eso ha cambiado un poco, pero sigue persistiendo en las escuelas primarias. Y por qué las escoltas de sexto año se veían mejor si eran de puros hombres o, si eran mujeres, el abanderado tendría que ser hombre. O por qué en los grados de quinto y sexto asignaban a un maestro varón. Yo decía “Pero ¿por qué?”. Y la respuesta era, claro, ahora lo entiendo con categorías feministas, la profesión docente está altamente... voy a utilizar el término feminizada. Y también a veces afeminada, digo yo, porque hasta con afectación se percibe, ¿no?

“Si eres maestra y jovencita, te vas a primero o segundo”

ÉRIKA VICTORIA: Y las respuestas eran clarísimas desde el sentido común y desde la mirada patriarcal, porque eres mujer y las mujeres, como están cercanas a la maternidad y saben cuidar niñitos y los niñitos chiquitos se van a despegar de su mamá, le ponemos otra mamá en el salón. Y cuando hablaba con otras compañeras maestras y compañeros maestros, pregunto “¿Por qué eligieron ser docentes?”. Y la respuesta era: “Porque me gustan los niños”.

LUCÍA RIVERA: ¿Era la respuesta más recurrente?

ÉRIKA VICTORIA: Claro, y estereotipada, sobre todo de las maestras. Les preguntaba: “Y ¿cómo te construiste como maestra?”. Decían: “Es que cuando jugaba a las muñecas, después de que les daba de desayunar, las formaba y me ponía a darles clase”. Y yo decía: “¿De verdad es una razón para decidir ser maestra?”. Y esos son los criterios para asignar grados a maestros y maestras que están en la primaria.

Entonces, un montón de preguntas ante decisiones clásicas, como: “El maestro está guapo, el maestro varón está guapo, entonces pónganlo entre tercero y cuarto, porque las niñas de quinto y sexto se pueden enamorar de él”. O, si la maestra estaba muy guapa o muy joven, “No la pongan en quinto y sexto, porque los alumnos se enamorarán”.

LUCÍA RIVERA: ¿Esto de quién venía? ¿En dónde lo escuchabas?

ÉRIKA VICTORIA: Es una idea que lamentablemente sigue perviviendo, son miradas muy generalizadas en las escuelas primarias. No es bueno, la sociedad cambia, los colectivos cambian, las construcciones epistémicas y ontológicas cambian y esto poco a poco me parece que ha logrado irse colando en aquellos intersticios que todavía hay en las escuelas. Me parece que poco a poco se van colando y eso me parece un avance fundamental para

lograr cambios importantes y sí, ya se están generando, pero más importante sería abrir espacios de reflexión sobre estas ideas que verlas como cambios que el pensamiento simple descalifica como “ideas modernas”.

Hace aproximadamente dos o tres generaciones, en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros tuvimos a nuestra primera compañera estudiante trans. Eso para mí fue extraordinario, porque vi que no sólo la sociedad sino mi propia escuela estaba cambiando en lo referente a la mirada de la diversidad sexual. Me resonaba mucho en la cabeza que en los tiempos en que ingresé a la Benemérita, después de aprobar el examen de ingreso, me pasaron al servicio médico en el que nos hacían una revisión; si tenías tatuajes, por lo menos a la vista, no podías ingresar; si tenías alguna discapacidad, tampoco, ¡mucho menos si se te “notaba” otra preferencia sexual!; tener algunas de esas condiciones parecía que de manera automática te descalificaba para ser un “buen” docente; si a alguien se le notaba alguna afectación, porque así se expresaba, en su manera de hablar o de conducirse, para atrás.

Esto ¿qué quería decir? Que si tenías otra preferencia sexual diferente a la binaria que ahora conocemos, no puedes ser maestro. ¿Por qué?, ¿qué hay atrás de eso? La idea preconcebida y prejuiciosa de que quién sabe qué les vamos a enseñar a los alumnos, quién sabe qué mañas tendrás si estás tatuada, quién sabe de qué cárcel vendrá. Esta serie de cosas, a mí me hacían revuelta en la cabeza...

En la escuela también, gracias a la lectura y la escritura y a la colectividad de muchos maestros y maestras que me hicieron leer cosas, me hicieron hablar cosas, me hicieron escribir cosas, me hicieron escuchar cosas, empecé a desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo, creo. No podía construir respuestas, no las podía construir aún, y sigo sin construir muchas, pero sí me permitían problematizar.

LUCÍA RIVERA: Cuando dices la escuela ¿te refieres a tus estudios en la normal?

ÉRIKA VICTORIA: Claro, es donde dije: “No soy la única marcialna que se pregunta estas cosas”, “¿por qué a fuerza para ser maestro o maestra tienen que gustarte los niños?, ¿no habrá otros argumentos? Y ¿por qué si eres maestra y jovencita, te vas a primero o segundo?, ¿no habrá otros razonamientos?”.

Aparte, la realidad; si no se educa uno, la realidad te educa. Y creo que [a] quien se resiste, peor le va. Tuve muchas experiencias que me educaron; por ejemplo, cómo referirme a amistades de mis hijas que no se reconocen como binarios. Tener que pararme frente a ellos y decirles “Perdón, por favor dime cómo quieres que me refiera a ti, porque mi intención nunca es ignorarte porque no sé cómo referirme a ti”.

También en mi transcurrir en esta vida, enfrentarme no solamente con un caso personal, sino con casos de mujeres que me hacían decir “¿Cómo es posible que esto esté pasando?, ¿cómo es posible que esta mujer sobreviva 25 años en el matrimonio con esta violencia psicológica, económica?”. En ese momento no sabía nombrarlo, pero decía “¿Qué está pasando?”.

Hacer colectividad no solamente con mujeres que hablan en diferentes espacios sobre su vida violenta en todos los sentidos; también hablar con hombres. Me gusta mucho hablar con hombres, para saber su perspectiva, para saber qué es lo que subyace a sus acciones, no para justificar, sino para entender y debatir. Me gusta mucho hablar con hombres que en un esfuerzo están construyendo nuevas masculinidades. Me parece que es muy importante.

Podríamos decir que este entramado entre mi formación docente, mis experiencias personales, hablar, escuchar, leer y escribir sobre estos temas con otras mujeres, me ha ayudado a deconstruirme.

Refiriéndome al título de esta charla, voy a retomar a Delia Lerner, porque me gustaría decir que es necesario integrar a la escuela [como institución] la discusión crítica sobre el feminismo,

la diversidad, etc.; que es posible hacerlo, quizá desde la resistencia ante el currículum formal; pero además, voy a agregar otro elemento, que es lo real. Lo real es que está bien complicado. Lo real, lo posible, lo necesario.

“Mi docencia fue cambiando a la par que fui cambiando como mujer”

LUCÍA RIVERA: Nos has hablado de cómo te fuiste sensibilizando; eso va detonando una necesidad de búsqueda, y dices “Estoy en ese camino”. Luego fuiste esposa y madre, formaste tu propia familia. ¿Cómo enfrentaste esas nuevas facetas de tu existencia y cómo consideras que eso también alimentó tu misma actividad profesional?

ÉRIKA VICTORIA: Algo que tienen en común los feminismos, porque hay muchos feminismos, es una aseveración: lo individual, lo personal es político, no hay opción. Mi docencia fue cambiando a la par que fui cambiando como mujer, porque como mujer y como docente en este devenir histórico fui posicionándome políticamente, éticamente. Y digo políticamente y les digo a mis alumnos: “No quiere decir irle a un partido como a un equipo de fútbol, le voy al PRI, al PAN, a Morena, al PRD. No, sino en la forma de andar como ciudadana en este mundo: mis posicionamientos y cómo uso el lenguaje para hacer política”.

¿Cómo fue cambiando? Al principio, me acuerdo muy bien, empecé a trabajar con primero y segundo año en Iztapalapa, en una comunidad no sólo vulnerable, sino vulnerada, muy difícil, con una población migrante ilegal; ahora, para mí, ningún migrante es ilegal, pero bueno, no tenían papeles, eran indocumentados, digamos. Muchas personas guatemaltecas y salvadoreñas, que llegaron a un lugar de Iztapalapa y en una peña hicieron sus campamentos y sus niñitos venían a la escuela.

LUCÍA RIVERA: ¿Esto en qué año fue?

ÉRIKA VICTORIA: En 1992. Llegaban también muchos niñitos mexicanos a la escuela y me acuerdo específicamente de lo que me dijo un señor: “Maestra, que aprenda las letras, a leer y a escribir y ya, porque —siendo niñita— la voy a mandar a trabajar con su mamá”. En ese momento algo dentro de mí me decía que algo no estaba bien, no podía nombrarlo en ese momento, pero decía: “¿De verdad?, ¿en serio?”.

He de decir que mis abuelos maternos tenían 11 hijos y mi abuelo dijo: “Sólo el varón mayor va a estudiar medicina, los demás hasta la primaria y que se pongan a trabajar”. Gracias a mi abuela, que sin saberlo era una feminista, sus 11 hijos tuvieron escuela, pero sobre todo, las hijas mujeres siempre tuvieron en mente, gracias a ella, titularse, comprarse un auto y una casa.

LUCÍA RIVERA: Me encanta, me encanta tu abuela.

ÉRIKA VICTORIA: A mí también. Entonces había algo dentro de mi historia personal que decía: “Esto no está bien”, “que aprenda a leer y escribir y sáquela para afuera; si en enero ya aprendió, en enero me la llevo”.

Mi abuela todavía vivía y llegué a decirle: “... no me acuerdo el nombre de la niña... es que de verdad no quiero reprobarla”. Y me decía: “Érika pásala, agarra razones y pásala. Piensa qué será de esa niña si reprueba y sus papás la sacan de la escuela”. Mi abuela así veía en ese momento la educación, como movilidad social, sobre todo para una mujer.

Fíjate cómo una va rompiendo estructuras. Ahora sé por qué le hice caso a mi abuela, le puedo poner nombre, [ella] estaba muy consciente de la condición que esa niña iba a tener como mujer, de la vulnerabilidad, de la desigualdad por ser mujer. Y en ese momento eso era.

Cuando nací como mamá, ¿sabes qué decía? Nunca quise saber si iban a ser mujeres u hombres, pero decía: “Ojalá no sea hombre, ojalá no sea hombre”. “Pero ¿por qué?”, me preguntaban

mi mamá y mis hermanas. “No sé si podría educar a un hombre”, decía yo. “Pero ¿cómo no vas a saber? La única diferencia es que hacemos pipí de diferente manera”. Yo decía: “Claro que no, por supuesto que no, no quiero contribuir a la formación de un hombre macho —ahora digo: que reproduzca el sistema patriarcal—”. Pero tampoco quería criar un hombre que no supiera situarse como hombre en la vida, no quería, no sé cómo, no sabía cómo. El matriarcado familiar me enseñó muchas cosas, un matriarcado que abonaba mucho el patriarcado, que ése es otro punto.

En este sentido, mi feminismo se fue enriqueciendo, se fue proyectando tanto en la crianza con mis hijas, en mi desempeño, labor, papel como hija, como esposa, pero también como docente.

Cuando pregunto a mis alumnos y alumnas: “¿Por qué quieres ser maestro, maestra?”, me responden: “Porque de niña jugaba con mis muñequitas a que yo era la maestra”. Les digo “Ponte a pensar otra razón, ¿para ser maestro solamente hace falta que te gusten los niños y, como antecedente, haber jugado con tus muñequitas?”. O, cuando se van de práctica, les pregunto: “¿Qué grupo elegiste?”. Responden: “No, maestra, es que los de quinto y sexto luego se enamoran de uno, entonces mejor escogí primero y segundo”. Te estoy hablando de hace seis meses, muy recientemente.

“El uso del lenguaje es político”

LUCÍA RIVERA: ¿En qué proporción observaste esta respuesta? ¿La mitad, más de la mitad, 90%?

ÉRIKA VICTORIA: Te puedo decir que en 70% así se asignan. Y es a lo que voy: ¿es necesaria una formación docente con perspectiva de género, feminista? Sí, sí lo es. Tenemos que desmitificar la figura, no sólo de la maestra mujer, sino también del maestro hombre.

Número 2, decíamos al principio: “el uso de la lengua es político”. ¿Y dónde se aprende a usar la lengua? En la comunidad,

por supuesto, en la interacción social, no hay opción. Pero en la escuela, ahí. ¿Y cómo va a suceder si al frente de esos 30 niñitos hay un maestro, una maestra que no tiene una formación con perspectiva de género o feminista? ¿Dónde se forma ciudadanía? En la interacción social, en la colectividad, claro, pero ¿cuál es la institución formal encargada de ello? La escuela.

Un maestro o una maestra al frente de 30 niñitos todos los días ¿cómo va a contribuir, a acompañar a esos niñitos a formarse como ciudadanos, si él no está formado con una perspectiva de género, sabiendo por lo menos qué es la equidad, sabiendo, por ejemplo, la situación que vive nuestro país, referente a la situación que vivimos las mujeres? Los feminicidios, la desigualdad, el tipo de violencias en contra de la mujer.

Hoy discutía... no los alcanzo a ver, pero saludos a mis alumnos de la Benemérita, del grupo 3º 7 en específico... discutíamos el uso del ella, elle, etc. Y hacen una pregunta interesantísima: “Maestra, y cuando tenga que enseñar a los alumnos los pronombres personales, porque la norma dice yo, tú, él, nosotros, ustedes y ellos, ¿qué hacemos?”. Fijate cómo lo académico, todo esto ético, político, ontológico, cómo impacta en las decisiones didácticas.

Discutíamos sobre estas cosas y caímos en cuenta de que tienes dos opciones: decir lo que la Real Academia de la Lengua dice; y ellos dicen que no, que no hay por qué usar el “les”, que no y que no; y asumir, entonces, que la lengua vive en las gramáticas y en los diccionarios. Y tú enseñas los pronombres personales y clases, o sea, ponles 10 si quieres, si conjugan bien los verbos. O podrías hacer otra cosa, lléales un texto completo, lléales un texto real, en donde se vea que hay otros pronombres personales, hay otras formas porque hay otras realidades que la Real Academia de la Lengua invisibiliza. No las desconoce, porque claro que sabe que ahí están, pero las invisibiliza, incluso hasta las anula, hasta las descalifica, las desvaloriza. Y la lengua es un objeto cultural, se transforma.

Mis alumnos pusieron muchísimos ejemplos más: cantinflear no existía en el diccionario, no estaba aceptado. Los usuarios de la lengua lo usábamos tanto y lo entendíamos tan bien que no tuvieron de otra más que aceptarlo. ¿Y por qué con estos pronombres no? Eso es una mirada política, eso es una mirada ética. Tú como maestro, como maestra, ¿cómo te vas a posicionar ante esta realidad? Porque los niños leen en Facebook, en Tick Tock, se meten a los blogs, juegan con chinos, rusos y japoneses al otro lado del mundo y, al mismo tiempo, en un juego de video ellos están en contacto con estos pronombres, con estas nuevas identidades y con la diversidad. Entonces, ¿el profesorado tendremos que estar ajenos a la realidad para apegarnos a la norma y negar que la sociedad está constantemente cambiando, que nosotros como usuarios de la lengua estamos cambiando y la cultura escrita está cambiando?

Por supuesto que es necesario, por supuesto que es posible; lo real es que es bien difícil, porque las estructuras del pensamiento están tan arraigadas, son tan profundas... Quizá están tan arraigadas y son tan profundas porque nos costó tanto trabajo estructurarlos así, que desestructurarlos es doloroso y difícil.

**“Mientras el feminismo da un pasito,
el sistema patriarcal y toda su violencia
se dejan caer con mayor brutalidad”**

LUCÍA RIVERA: Los ejemplos me parecen geniales. Creo que una razón muy importante también es que no sólo los niños, las niñas, las infancias en general, sino los mismos jóvenes que llegan a estudiar con ustedes, comienzan a tener otro chip, o eso espero. ¿Tus compañeros, maestros y maestras, cómo lo viven?

ÉRIKA VICTORIA: Contrario de lo que pudieras pensar, hay mucha resistencia. Noto en mis alumnas que están en otro canal en un 90%, sí están pensando en la construcción feminista... Y déjame decirte que en la Benemérita 90% del alumnado son mujeres,

y eso, históricamente, está constituido en una pirámide: en pre-escolar 100% son mujeres [bueno, hay excepciones], porque a los niños chiquitos hay que extenderles la figura materna, como que hay que cuidarlos, como que hay que apapachar. Aunque el Reglamento no dice que no pueden inscribirse hombres, hay algunos compañeros que han egresado, pero creo que es uno entre muchísimas mujeres. La pirámide va ascendiendo en la normal para profesores de primaria, por ejemplo, 90% más o menos son mujeres; ya en la normal superior no tengo el dato exacto, pero me atrevería a pensar que es un poco más equilibrado. Pero si llegamos a la educación superior como las ingenierías, ahí estamos hablando de que la población mayoritaria son hombres.

Aun así, en la Benemérita, donde 90% son alumnas, hay resistencias de los hombres, alumnos y maestros. Unos están muy abiertos al diálogo, a la discusión y al debate y eso me encanta, porque no los quiero convencer ni forzar, sino que son asuntos que me parece que tenemos que debatir, sobre todo abogando y poniendo especial interés y esperanza en la construcción de nuevas masculinidades. Y me encanta el debate. Pero hay muchísimas resistencias, muy fuertes y muy marcadas con los maestros, con los varones. Cada vez más marcada y más difícil; parece que mientras el feminismo da un pasito más, el sistema patriarcal y toda su violencia se deja caer con mayor brutalidad. Y ahí están los feminicidios. Bastó con que saliéramos a las calles a gritar para que los feminicidios aumentaran.

Disculpen si no doy nombres, pero voy a dar un ejemplo. El semestre pasado una de nuestras alumnas denunció acoso, no solamente laboral, sino sexual por parte del director de la escuela a la que fue a practicar y maestros, maestras y autoridades de la propia institución, contrario a lo que pudiéramos pensar, le dijeron: “Tú tienes la culpa por ir vestida como vas”.

Parece paradójico, pero si eres maestra o maestro, si eres profesor o profesora, no importa, en ese momento eres profesor y profesora, no eres ni mujer ni hombre ni persona ni hija, no. Y

entonces hay dos extremos: o te cosifican o te sexualizan. O sea, no eres nada más que profesor o en su defecto eres maestra, pero te sexualizan; eres maestro y en menor medida también te sexualizan, y eso todavía está muy evidente en la escuela.

A mí me parece que hay muchas propuestas para trabajar la perspectiva de género y el feminismo a través de la transversalidad; pero resulta que éstos, como son ejes transversales que se deben analizar, reflexionar, etc., al interior de toda la currícula, entonces nadie se hace cargo de nada.

La normal no es el caso, pero en otras escuelas incluso hay espacios curriculares que se dedican a la historia del feminismo, se aborda desde una perspectiva teórica e histórica diferente a la de la racionalidad técnica. En la Benemérita no sucede.

LUCÍA RIVERA: ¿Cómo es que se logra abrir un espacio así, que es formal, que hay que cursar, por el que todos van a pasar y termina sucediendo eso?

ÉRIKA VICTORIA: Me parece que, si queremos contribuir a la formación de maestras y maestros con perspectiva de género, desde estas miradas del feminismo, no hay otra opción más que acompañar a vivir una vida dentro de la institución como una institución feminista.

También éste es otro error, hacer lo políticamente correcto; como es políticamente correcto ahora hablar de feminismo, entonces en todas las normales vamos a nombrar una Comisión de Asuntos de Género. Pero viene desde la autoridad y a ver quiénes son las que la componen ¿no? Tampoco es lo adecuado. *Esto tiene que ser totalmente horizontal.* ¿Cómo te explico que habiendo 90% de alumnas mujeres, en la normal exista la misma cantidad de sanitarios para hombres que para mujeres?

A lo mejor les di una primicia a quienes me están escuchando de la Benemérita. Ya lo he soltado por ahí, voy a lanzar esa campaña. Y si la autoridad no nos hace caso, las mujeres vamos

a poner un letrero y a decir: “A ver espérame, esto es un baño inclusivo, éste es un baño para mujeres y proporcionalmente nos tocan más”. Si hay hombres, maestros y estudiantes que apoyan la propuesta y la quieren discutir, adelante; pero si no, necesitamos vivir el feminismo como principio de vida en una institución que reconoce a su población, que reconoce las condiciones en las que estamos ahí.

“La formación de docentes tiene que ser crítica y reflexiva, si no, no es formación”

ÉRIKA VICTORIA: ¿Sabes que en mi escuela nunca se ha puesto un tendedero y el día que quisieron ponerlo hicieron lo imposible por quitarlo, impedirlo? Y en esa escuela se están formando maestras y maestros que van a acompañar a los niños a construirse como ciudadanas y ciudadanos.

LUCÍA RIVERA: ¿Y se prohibieron, se prohíben esas expresiones?

ÉRIKA VICTORIA: Es desesperante. ¿Qué es lo posible? Ir generando colectivos en donde se discuta; pero no un colectivo apartado, escondido a ver dónde, no. Estos colectivos deben formar parte de la vida cotidiana, de la escuela; se deben tomar decisiones en colectivo, de mujeres, por supuesto. Si hay hombres que se quieren incluir en el debate, adelante, discutimos y tomamos decisiones como colectivo que está transformando la institución.

Un dato bien interesante: durante la Segunda Guerra Mundial, la autoridad educativa decidió que, por estar el mundo en guerra, había que militarizar a la escuela normal. Entonces sacan a todos los hombres, se los llevan al Colegio Salesiano para darles instrucción militar y a las mujeres las dejan en la antigua escuela, en la hacienda de Santo Tomás. En 1947 se inauguró el edificio que ahora aloja a la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Para construirla, derrumbaron la antigua hacienda de Santo Tomás, que es donde estaba la Normal. Para su inauguración, las

mujeres, las estudiantes de la Nacional de Maestros, fueron a su nuevo edificio y a pie por sus compañeros varones que estaban en el Salesiano; se los trajeron a la Nacional de Maestros para inaugurar juntos, mujeres y hombres, su nuevo edificio. ¡Las mujeres!

Más adelante, en los años cincuenta, hubo otra huelga y el estudiantado pedía, entre otras muchas cosas, que no desapareciera el internado y algo muy muy importante: la coeducación. ¿Por qué? Porque aunque estaban en el mismo lugar hombres y mujeres, las mujeres estaban en un edificio del lado derecho seguido de una torre inmensa [un símbolo fálico] que lo separaba del ala de los varones. En ese paro los alumnos dijeron “Queremos estar todos juntos”. Era una demanda para la coeducación. Si esta institución como colectivo tiene históricamente una lucha para que decidamos nuestro devenir referente a la convivencia entre hombres y mujeres —claro que en ese momento también habría personas perteneciente a la diversidad sexual, pero todavía no estaba nombrado como tal—, ¿por qué ahora no?

¿Qué es lo posible? Debatir al interior de cada uno de los salones estos asuntos; es decir, tenemos que reconocer cómo se impone la realidad y la necesidad que tenemos de ver qué es, no encerrarnos en nuestro salón de cuatro paredes y aquí nada más la racionalidad técnica y lo que el programa dice. La formación de docentes tiene que ser crítica y reflexiva, si no, no es formación de docentes. Si solamente formamos para que una persona abra un programa de estudios y siga la instrucción al dedillo de qué es lo que dice ahí y lo ponga en el pizarrón, eso es contribuir a la formación de un operador del sistema.

Un profesor, un maestro, una maestra, es un ciudadano y una ciudadana que acompaña a otro, no solamente en su formación académica sobre saber multiplicar; lo acompaña para saber sumar, restar, multiplicar, dividir, leer, escribir, hablar y escuchar y para que todo esto se conforme en un corpus que ahora llamamos literacidad. Y que todo esto, todos tus saberes que se han construido, los uses para ser un ciudadano. La pregunta es ¿qué

ciudadano? Y ahí viene la Nueva Escuela Mexicana, que es un reto.

“Me gusta la narrativa [del nuevo plan]; me disgusta, me enoja, me preocupa la falta de congruencia”

LUCÍA RIVERA: Bueno, justo a eso quería que entráramos Hay toda una narrativa dentro del nuevo plan de estudios para educación básica sobre la igualdad de género. ¿Cuál es tu opinión al respecto? Porque frente a lo que estás proponiendo, creo que hay un mar de distancia.

ÉRIKA VICTORIA: Me encanta la narrativa, nunca había leído una cosa igual. Lo que no me gusta es la falta de congruencia. No vamos a ahondar, pero todos, creo, conocemos cuál es la perspectiva de Andrés Manuel López Obrador² respecto al feminismo, y hay un abismo de diferencia entre esto y lo que dice la Nueva Escuela Mexicana.

También veo falta de congruencia. En esta nueva currícula que se está proponiendo y todo lo que ya sabemos, están muy claras las características que un ciudadano mexicano debería o aspiramos que tenga, pero cómo, sin una política y una ética estructural que sostenga esto con congruencia.

Número dos, los maestros no tienen una formación inicial ni continua con esta perspectiva. Ya estrenamos el plan de estudios 2022 para la formación de docentes en educación primaria y no veo claro, no hay congruencia, no sé si se les esté ocurriendo abordar estos temas, que no es moda, son imprescindibles. No es moda ni es hacer lo políticamente correcto. Me parece que es necesario hacerlo si no queremos dejar de ser ciudadanos críticos.

² El comentario viene al caso por las declaraciones del presidente durante la pandemia: “La tradición en México es que las mujeres cuidan más a sus padres, nosotros los hombres somos más desprendidos”. <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/la-tradicion-en-mexico-es-que-las-hijas-cuidan-los-padres-amlo/>

No sé si estarán pensando en algún programa que aborde estos temas con atención. Fíjate el nombre del espacio curricular: “Atención y prevención de la violencia escolar y de género”. *Atención*, es decir, ya que te explotó la bomba, ¿cómo atenderlo?; por otro lado, la prevención... de acuerdo, prevenir, pero ¿desde qué perspectiva? No hay claridad. En formación cívica, ética y ciudadana, tan genérico que ahí puede caber desde aprenderte los artículos de la Constitución hasta cómo ir a votar. Y muy chistoso, porque esto está solamente en el currículo local, pero en el currículo nacional, en el que se prevé que todas las normales vamos a tener los mismos espacios curriculares nada de nada, nada.

Me gusta la narrativa. Me disgusta, me enoja, me preocupa la falta de congruencia.

LUCÍA RIVERA: Has puesto sobre la mesa, sin darle vueltas, qué es lo posible y lo necesario respecto a una formación docente feminista. Coincido contigo en la importancia de la acción. Ésa es una de las características de los feminismos en general, muchos han surgido de la acción política.

ÉRIKA VICTORIA: Feminismo que teoriza, que se queda solo en la teoría y no actúa en congruencia, no es feminismo. Por lo menos, así lo veo yo.

LUCÍA RIVERA: Muy de acuerdo contigo. Pues más que cerrar, habría que hacer la lista de todo lo que está ahí, como posibilidad de transformación. ¿Con qué te quieres despedir?

ÉRIKA VICTORIA: Nadie da lo que no tiene. No podemos aspirar o acompañar a formar ciudadanos desde una perspectiva de género si no tenemos maestras y maestros formados con perspectiva de género. La resistencia incluye: si mi programa de estudios no lo dice, si mi maestro en el salón no lo discute, por las razones que sean, yo sí lo voy a discutir, yo sí lo voy a abordar.

LUCÍA RIVERA: ¿Con perspectiva de género o formación feminista?

ÉRIKA VICTORIA: Las dos cosas, no creo que una sea excluyente de la otra, me parece que no son excluyentes. La perspectiva de género, creo, es feminista. El feminismo, para todos y todas las que nos están oyendo, no es de las mujeres, es una forma de vida, una forma de concebir el mundo; es otra episteme y esta episteme es más equitativa, es más congruente, es más solidaria, es más humana, es más cordial, es la episteme de la ternura, como lo plantea Segato. Creo que nos conviene a todos entrarle. Si quieren por la perspectiva de género, éntrenle por ahí y terminarán en el feminismo. Verán ustedes.

Tampoco me gusta ser a veces tan radical, porque hay una pluralidad de conceptualizaciones y de acciones, y creo que tenemos que ser equitativos y equitativas. Éntrenle por equidad de género si quieren, que no es igualdad. Éntrenle a la equidad y verán dónde caerán.

Si lo quieren ver como una utopía, hay que trabajar, cada paso nos acerca más a la utopía. Igual nos aleja, pero construimos otra. Eso es, necesitamos maestros y maestras con una formación que busque un mundo más equitativo, más humano y para eso está el feminismo.

LUCÍA RIVERA: Has sido muy clara, nadie da lo que no tiene y lo que necesitamos son otros maestros. Remites, además, a la acción horizontal, a la acción colectiva.

ÉRIKA VICTORIA: Y también aludo a la anarquía, compañeros, compañeras, compañeres; al autogobierno. Creo que ahí el feminismo ha hecho lo suyo y tiene un gran campo de acción.

LUCÍA RIVERA: Muchísimas gracias, ha sido un placer. Un abrazo grande, grande.

ÉRIKA VICTORIA: Yo también te abrazo. Un beso muy grande, también, para Roberto y para Marcelino. Un abrazo fuerte, nos estaremos encontrando. Muchas gracias a nuestro compañero que estuvo aquí al tanto de la transmisión, a Tomás. Muchas gracias. Gracias a todos por su tiempo.

Y acuérdense, lo personal es político.

El divorcio entre enseñar y cuidar¹

Conversación con Sabina Itzel Hermida Carrillo

Sus dos causas principales de lucha son la educación para personas con discapacidad y el cuidado, que están “más conectados de lo que pensamos”, asegura la maestra Itzel, como la conocemos sus cercanos. Como fundadora de Educación Especial Hoy, un colectivo dedicado a la defensa del derecho a la educación de personas con discapacidad, ha denunciado el progresivo desmantelamiento y la inminente desaparición de la educación especial o especializada, como resultado de la inclusión educativa, una política internacional, a su juicio, mal entendida y peor implementada por parte de la Secretaría de Educación Pública.

Itzel participa también en una colectiva llamada Yo cuido México, integrada por organizaciones y personas que han sido cuidadoras de personas en situación de dependencia, como pueden ser personas con discapacidad, adultos mayores o con alguna

¹ Programa pregrabado, transmitido el 1 de noviembre de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_vcGgx_zw/

enfermedad crónica. Desde esa trinchera se ha incorporado a la defensa del derecho al cuidado digno y el tiempo propio.

Su historia de lucha se encuentra íntimamente vinculada a su historia familiar. Ha sido cuidadora de su hermana con síndrome de Down durante muchos años. A partir de esa experiencia sensible se conectó con la lucha por el derecho al cuidado digno. Por muchos años su hermana acudió a escuelas de educación especial privadas; cayó en cuenta de que no todas las personas con alguna discapacidad podían acceder a una atención acorde a sus necesidades, pese a requerirla.

Su interés en la defensa de la escuela pública surgió de la convicción de que todas, absolutamente todas, las personas con alguna discapacidad que requieren de atención especializada tienen derecho a recibirla; el Estado tendría que garantizar el ejercicio de este derecho, algo que, lamentablemente, cada vez parece más lejano. Pero eso no la desanima, al contrario, refrenda sus motivos para luchar.

LUCÍA RIVERA: Cuéntanos Itzel, ¿qué ha significado para ti ser la hermana mayor de una persona con síndrome de Down?, ¿cómo esa experiencia personal se transformó en un motivo vital para dar la batalla en el campo educativo?

ITZEL HERMIDA: De entrada, quiero decir que cualquier persona que llega a estudiar educación especial, no nada más la licenciatura, sino como especialidad, o se interesa en el tema de la educación especial, es porque tiene alguna experiencia personal que está relacionada con esto. No conozco a nadie que de la noche a la mañana y sin tener ninguna experiencia o sin tener ningún contacto con alguna persona con discapacidad o con el ámbito de la educación especial, haya decidido estudiar esto.

Cuando entré a la Normal de Especialización, debo decir que tenía una idea totalmente diferente de lo que era la educación para personas con discapacidad a nivel público, porque mi experiencia en el tema se limitaba a lo que habíamos vivido con

Amparo durante su trayectoria educativa, y eso fue siempre en escuelas privadas de educación especial. Ella estuvo primero en una Escuela Montessori, donde había niños sin discapacidad y ella era la única con discapacidad. Cuando pasa a primero de primaria tomamos la decisión de llevarla a una escuela de educación especial, justamente porque ya no le daban las respuestas que ella necesitaba.

Así que, cuando llego a la Escuela Normal de Especialización (ENE), ingenuamente tenía la idea de que los servicios públicos de educación especial eran algo similar a las escuelas donde había ido Amparo, y me di cuenta de que no.

Quiero decir que desde que llegué a la normal fui revoltosa; siempre estuve en contra de la atención que se daba. Mi primer *shock* con esa realidad fue que se utilizaba el mismo plan de estudios para personas con discapacidad y para alumnos mal llamados regulares. Ahí es donde dije “Híjole, ¿cómo podemos utilizar los mismos planes y programas de estudio?”. Empiezo a investigar, a conocer gente y a darme cuenta de que lo que estaba ocurriendo era un desmantelamiento paulatino de la educación especial.

“Las autoridades decían que estábamos mintiendo”

LUCÍA RIVERA: ¿Más o menos esto en qué año fue?

ITZEL HERMIDA: En 2011; luego llega 2013, el de la reforma educativa de Enrique Peña Nieto; un día me encuentro, no sé cómo fue, todavía no me lo explico, pero me encuentro en una asamblea en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, representando a la normal de especialización e investigando qué íbamos a hacer.

Lamentablemente, las autoridades de la normal en ese entonces no fueron capaces de decirnos cuáles iban a ser las afectaciones de la reforma para el magisterio. Como alumnos, nos damos a la tarea de investigar y de empezar a leer una reforma educativa

con tres leyes secundarias, que la verdad no entendíamos; no entendíamos por qué leíamos esas iniciativas con ese lenguaje tan técnico, legislativo; en ese entonces no sabíamos de qué se trataba, lo que sí sabíamos es que era malo.

A partir de ahí, trabajando con ciertas personas, nos dicen que la educación especial está programada para desaparecer, tanto la licenciatura como toda la disciplina en general. Empezamos a pedir respuestas a las autoridades educativas, lo cual llevó a un paro y a una toma de instalaciones en la ENE; esto fue algo histórico, nunca había habido un paro de 13 días. Entonces empezó el desprestigio, las autoridades decían que estábamos mintiendo, que la educación especial no iba a desaparecer, que todo esto era solamente una estrategia para desestabilizar y todo eso que ya sabemos.

Finalmente, el paro se rompe, como ocurrió en todas las normales. En ese entonces, estando en tercer año de la normal, decido retirarme, porque era la líder de este movimiento; estaba totalmente consciente de que estaba en la mira de las autoridades. Decido retirarme porque no les iba a dar el gusto de sacarme o de que algo pasara; me fui a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Fue muy complicado todo, porque, cuando estaba en la Normal, era la cuidadora de Amparo. Iba a la escuela en la mañana y en la tarde iba a cuidar a mi hermana. Tenía muchos conflictos; de pronto llegaba tarde o tenía que salir antes; a veces de plano no iba porque mi hermana estaba enferma. Intentaba combinar esta labor como estudiante con mi trabajo como cuidadora de Amparo.

Desde ese entonces sabía que las cosas estaban muy mal en los servicios públicos de educación especial, que era necesario su fortalecimiento, pero también una transformación de las prácticas y de la forma de pensar de los maestros.

Me salgo de la ENE, me dedico a otras cosas y, finalmente, en 2018 llega la reforma a los planes y programas de estudio de las

escuelas normales y, junto con ello, la eliminación de la licenciatura en Educación Especial.

Me acuerdo mucho de cuando me enteré, de plano dije “No quiero saber nada de la ENE”. Sin embargo, en ese entonces estaba casada con un maestro de educación especial que también tenía fama de revoltoso; él estaba en estrecho contacto con todo lo que pasaba ahí y sabíamos que en la normal había problemas.

Un día voy caminando en la calle y me llaman unas maestras para comentarme que se acababa de eliminar la licenciatura y lo primero que pensé fue: “Se los dijimos, dijimos que esto iba a pasar y nadie nos creyó”. Eso llevó a un movimiento dentro de la normal, con un paro estudiantil que duró tres meses.

Fue una cuestión muy fuerte, engañaron a los alumnos de nuevo ingreso; hicieron su examen para la licenciatura en Educación Especial con sus respectivas áreas de formación y, cuando entran, se dan cuenta de que les están impartiendo algo que se llama licenciatura en Inclusión Educativa, un plan de estudios que ni siquiera estaba terminado y no alcanzaba los créditos mínimos que debía tener para ser licenciatura. Se origina un movimiento estudiantil y ahí va Itzel, otra vez, a apoyar a los estudiantes

Es justo ahí que surge Educación Especial Hoy, en noviembre de 2018, como una página en la que teníamos el objetivo de informar sobre lo que estaba pasando en la ENE. ¿Y qué sucedió? Pues que finalmente, después de mucha estira y afloja, negociaciones y mucha presión de los compañeros, se restablece la licenciatura en Educación Especial en la Ciudad de México.

En muchos estados se deja pasar la otra licenciatura; ahorita solamente se imparte educación especial en la normal de especialización de Oaxaca, en Michoacán y en la Ciudad de México. Todo esto lleva a un problema, porque hay una consigna de las autoridades de imponer la licenciatura en Inclusión; hace poco presentaron un supuesto plan de estudios 2022 de educación especial, que ya no tiene áreas de formación, o sea, es lo mismo que

la licenciatura en inclusión nada más que le cambiaron el nombre para que no nos quejemos. Así fue mi paso por la normal...

En 2019 se hacen unas mesas de trabajo en la Secretaría de Educación Pública para la construcción de algo que se llama “Estrategia Nacional de Educación Inclusiva”. Nos invitaron porque, como éramos molestos, tal vez pensaron que así nos calmaríamos. En ese entonces ya teníamos contacto con muchas organizaciones de defensa de derechos de las personas con discapacidad y ahí conozco a una mujer que se llama Margarita Garfias, madre de un muchacho con discapacidad múltiple que se llama Carlos.

Margarita me habla por primera vez de su intención de formar una colectiva de personas cuidadoras y crea Yo Cuido México. Educación Especial Hoy fue de las primeras organizaciones en integrarse a esta colectiva; desde entonces, Yo cuido ha mantenido la lucha por lograr lo que llamamos un Sistema Nacional de Cuidados, donde se reconozca el cuidado como un trabajo; donde se reconozca el derecho al tiempo propio, tomando en cuenta que la mayoría de las cuidadoras lo hacen 24 horas los siete días de la semana y los 365 días del año; donde se hable del cuidado como un asunto político y se hable de la necesaria corresponsabilidad entre el Estado, los cuidadores, los medios de comunicación y las empresas. Y algo muy importante: desfeminizar el trabajo de cuidados, porque lamentablemente México, al ser un país tan machista, con una cultura patriarcal tan arraigada desde hace siglos, sigue creyendo que cuidar es algo que le corresponde únicamente a las mujeres.

Parte de los objetivos de Yo Cuido es ése: desfeminizar el trabajo de cuidados. El cuidado se aborda desde diferentes puntos de vista y uno de ellos es el que se realiza dentro de los salones de clases: el reconocimiento del maestro y la maestra también como cuidador, y las escuelas, los salones de clase como espacios donde se realizan trabajos de cuidado.

Eso es a grandes rasgos lo que he hecho y cómo llegué a esta relación entre la educación especial y el trabajo de cuidado.

LUCÍA RIVERA: ¿Podrías abundar un poco más en la diferencia entre educación especial y educación inclusiva?, ¿cuáles son los desacuerdos u objeciones de ustedes como colectivo respecto a este cambio?, ¿dónde está la trampa?

ITZEL HERMIDA: Lo primero que es importante mencionar es que la inclusión como política educativa no es una política nacional, sino una política internacional impuesta desde organismos como la OCDE, el Banco Mundial y la UNESCO. Entonces, al tratarse de una política que viene mandatada por estos organismos, cabe suponer que existe un trasfondo económico detrás de ella.

“Educación para todos” no es lo mismo que “todos la misma educación”

LUCÍA RIVERA: ¿Cuál es ese trasfondo?

ITZEL HERMIDA: Esto está relacionado con una idea de un modelo educativo empresarial, un modelo educativo que tiene como objetivo la formación de los trabajadores que las empresas necesitan; en este modelo no caben las personas con discapacidad. No es porque no puedan ser productivas, claro que pueden serlo, pero para estas organizaciones o para estos organismos que ven a la educación como una inversión que va a reeditar en mano de obra barata, las personas con discapacidad no son reeditables.

Antes de esta política de inclusión, tuvimos otra política internacional que se llamaba integración educativa; surge en los años noventa y su principal bandera, por así decirlo, era esta consigna de “Educación para todos”, algo que se confundió con: “Todos la misma educación”.

Fue más o menos en el noventa, a raíz de la política de integración, cuando empieza el desmantelamiento de la educación especial y empieza a trasladarse a las personas con discapacidad de los espacios especializados a las escuelas mal llamadas regulares u ordinarias.

No es un problema pensar que haya una escuela para todos, el problema está en que la escuela no responda a las necesidades de todos. En ese sentido, tanto la integración como la inclusión son políticas que han sido utilizadas para dismantlar la oferta pública de atención a personas con discapacidad, no solamente de atención educativa, sino atención en todos los aspectos, y en consecuencia, los estados se han deslindado de sus responsabilidades y han dejado de invertir en la educación de y para personas con discapacidad.

Respecto a la inclusión, podemos asumirla como política internacional y como una filosofía en la que se habla del reconocimiento de las diferencias individuales y colectivas, y la construcción de un mundo para todos, un mundo libre de barreras; algo que suena muy romántico y muy bonito. La inclusión reconoce a todos, no solamente a las personas con discapacidad; éstas son sólo uno de los grupos que entran dentro de este enfoque de inclusión porque, así como se reconoce a las personas con discapacidad, se reconoce a los migrantes, a la comunidad LGBTQ+, a los niños, a las mujeres.

Entonces, ¿por qué hablar de una licenciatura en inclusión enfocándola únicamente en las personas que tienen requerimientos de educación especial? ¿Qué es lo que pasa? Pues que es más barato formar a un maestro todólogo que dé respuesta o por lo menos simule dar respuesta a las necesidades educativas de todos, que formar maestros especializados por tipo de discapacidad. Desde ahí tenemos una cuestión de ahorro de recursos.

Ése es el motivo por el cual hay esta inconformidad hacia la licenciatura en inclusión, porque además se diluye la formación de los especialistas. Si habiendo maestros especialistas en discapacidad visual, motriz, auditiva e intelectual, no es suficiente para responder a las necesidades de los alumnos, mucho menos lo va a ser si tenemos un maestro que se espera que dé respuesta a las necesidades de todos.

Desde ahí hay un conflicto y un mal entendimiento de la inclusión; la Secretaría de Educación Pública piensa que incluir significa que todos los alumnos estén en el mismo salón; espacios educativos que no cuentan con la infraestructura, los materiales, las herramientas y mucho menos con los profesionales para atender a la diversidad. Ahí está el principal problema.

Para hablar de una inclusión verdadera lo primero que se requiere es inversión, recursos, y esto es justamente lo que el gobierno no quiere hacer: invertir. ¿Por qué va a invertir en un sector de la población que no se considera productivo? ¿Qué hace entonces? Desmantelar todo, venderle a los maestros y a los padres de familia esta idea de que los espacios de educación especial segregan, discriminan, son del diablo, deben ser eliminados y vamos a trasladar a todos los alumnos a los espacios regulares, pero...¡sin apoyos!

Eso nos ha llevado a una explotación institucionalizada y fomentada por la misma SEP; creen que, porque estadísticamente hay 20 alumnos con discapacidad en una escuela primaria, eso ya los convierte automáticamente en incluyentes, aunque sean 20 alumnos que están pasando por la escuela calentando la silla, porque no reciben la atención que requieren. Además, a los maestros frente a grupo se les culpabiliza con esta idea de: “Es que no tienes vocación”, “es que no le echas ganas”, “si no aceptas un alumno con discapacidad, quiere decir que no eres buen maestro”. Todo esto [a lo que] llamo filosofía del *échaleganismo*, como si con echarle ganas fuera suficiente para atender a un alumno con discapacidad.

Claroscuros del enfoque de derechos humanos

LUCÍA RIVERA: Entonces, tenemos por un lado personas con discapacidades múltiples; es una parte de la población que existe y ha crecido. Detrás de esta situación, si entendí bien, hay toda una justificación basada en el derecho a la educación. Me gustaría

que comentaras un poco sobre esto, todas las reformas educativas, incluso la de la 4T, se basan en esta concepción de garantizar el acceso a la educación como un derecho humano. ¿Qué problemas le ves a este enfoque?

ITZEL HERMIDA: Creo que al hablar sobre el enfoque de derechos humanos es importante decir que, cuando surge la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que es el primer tratado vinculante en que se reconoce a las personas con discapacidad como sujetos de derecho, hay una ruptura de la idea de la persona con discapacidad como enfermo, de la discapacidad como un mal, como una enfermedad, como un castigo divino, como algo que tiene que rehabilitarse o eliminarse, y se empieza a hablar de discapacidad como una condición del ser humano.

Ahí hay algo positivo, porque se reconoce a la persona con discapacidad como lo que es: una persona. Mucha gente no lo cree, pero siempre digo que todavía, hace 20-30 años, era imposible encontrar personas con discapacidad en las escuelas o encontrar personas con discapacidad trabajando en una empresa. Mucho menos hablar de una persona con discapacidad que pudiera ser diputada, por ejemplo.

Actualmente tenemos ocho diputados con discapacidad, que son pocos, ¿no? Y todo esto ha sido gracias a una lucha histórica del colectivo que ha dicho: “Aquí estamos, también tenemos derechos y también existimos”. Y esa famosa frase de “Nada sobre nosotros sin nosotros”, que hace alusión a que en todo lo que tenga que ver con discapacidad o afecte a las personas con discapacidad, tienen que tomarlos en cuenta. Ahí me parece que hay un cambio positivo. Pero ¿qué pasa? Que también se ha utilizado este enfoque de derechos humanos como una forma de opresión y de justificar cambios que al final no resultan favorables para el colectivo de personas con discapacidad.

En 2019, cuando la reforma educativa, siempre decíamos: “¿No les llama la atención que sea la organización Mexicanos

Primero, la primera en pugnar por la eliminación de la educación especial a nivel público y por que se impusiera la inclusión como un eje rector del sistema educativo?”. ¿Por qué? Porque ahí es donde está el negocio, a ellos les interesa y siempre les ha interesado el desmantelamiento de la educación especial y de la educación indígena a nivel público, porque entonces pueden hacer un negocio ofreciendo servicios privados de educación especial y de educación indígena.

No me refiero a que vayan a tener un costo para la población que los utilice, sino a que el Estado les brinde recursos y contratos, justo lo que está pasando con la Fundación Teletón.

La Fundación Teletón es la única organización de asistencia privada que recibe recursos directamente del Estado. Además, el presidente ha salido personalmente a pedir donativos, aun cuando una de sus consignas de campaña era: “Menos Teletón y más responsabilidad del Estado”. Y ahora resulta que tenemos un Estado que le está dando contratos a Teletón.

En 2014, el Comité de Personas con Discapacidad de la ONU hizo una recomendación al gobierno mexicano y cuestionó que se transfirieran recursos públicos a una organización privada que reproduce la idea de las personas con discapacidad como “pobrecitos”, un modelo asistencialista en el que mientras más miserable presentes la realidad de la persona es mejor, porque mayores donativos vas a recibir; un proceso que nosotros hemos llamado *teletonización*, donde no me sorprendería que en 10, 20 años la Fundación Teletón abriera escuelas de educación especial; para allá vamos, ésa es la tendencia.

Todo esto se hace utilizando los derechos humanos como pretexto, diciendo: “Es que los espacios de educación especial no deben existir, porque segregan, porque son contrarios al modelo social de la discapacidad, porque son contrarios al enfoque de derechos humanos”. Pero, por otro lado, sí tenemos esas organizaciones ofreciendo servicios privados de educación especial.

Recuerdo mucho que en las mesas para la construcción de la estrategia nacional de educación inclusiva estaba una representante de una organización muy famosa que se llama la Confe,² que trabaja con personas con discapacidad intelectual, ella estaba pugnando por que se eliminaran los Centros de Atención Múltiple.

Le dije a esa señora: “¿Cómo se atreven a venir aquí a decir que desaparezcamos la educación especial a nivel público, cuando ustedes tienen escuelas privadas de educación especial? Si vamos a eliminar los servicios de educación especial que sea parejo, también ustedes cierran sus escuelas y dejen de lucrar con la discapacidad”.

Tras este discurso de “vamos a ser incluyentes”, lo que se hace es privatizar paulatinamente y de una manera muy silenciosa la atención educativa para personas con discapacidad. Lo mismo pasa con este conflicto entre barreras para el aprendizaje y necesidades educativas especiales, cuando dicen que las necesidades educativas especiales ya no existen porque pertenecen al modelo de integración.

Yo digo que barreras para el aprendizaje y la participación las enfrentamos todos; las necesidades educativas especiales específicas siguen existiendo, porque un ciego tiene necesidades específicas de aprendizaje que eliminando las barreras del entorno no se resuelven y hay que atender esas necesidades.

“El discurso de inclusión está resultando ser una necropolítica”

ITZEL HERMIDA: Eso es lo que se está dejando de hacer en las escuelas, atender estas necesidades, con la idea de que brindar

² La Confederación Mexicana de Organizaciones en favor de la Persona con Discapacidad Intelectual (Confe) es una asociación civil que afilia a 114 organizaciones que trabajan por la defensa de los derechos de las personas con discapacidad intelectual. Cfr. <http://confe.org/index.php/quienes-somos/>

atención personalizada o específicamente a la persona que la requiere es señalarlo, etiquetarlo, segregarlo y discriminarlo. Entonces, lo que se está haciendo es dejar de atender a la persona para centrarse en el contexto; eso está provocando mayor exclusión, discriminación, y aumentando la brecha educativa de las personas con discapacidad.

Lo analizo y digo: “Ahorita que la inclusión es un eje rector y que nos la venden como la panacea universal es cuando peor estamos en educación para personas con discapacidad”.

LUCÍA RIVERA: Se propone una estrategia nacional de inclusión; también el nuevo marco curricular incluye un eje curricular con este nombre. Pero tú has dicho que en realidad se trata de un proceso de institucionalización de la exclusión. Usaste el término “teletonización” de la educación de la población vulnerable, para referirte a la adopción de esquemas de atención que continúan vulnerando a los vulnerables, que de esta manera siguen siendo vulnerados. ¿Esto hasta dónde nos va a llevar? ¿Cuál es tu pronóstico? ¿Qué es lo que viene? ¿Cuál es el horizonte y cómo enfrentar estos embates?

ITZEL HERMIDA: Creo que, efectivamente, la población con discapacidad no es vulnerable sino vulnerada. Históricamente ha habido una trayectoria de abuso, de violencia, y es algo que, aun ahora que se habla de ellos como sujetos de derechos, se sigue presentando.

Creo que el panorama es muy complicado, es muy complejo, porque vamos a ver que se va a seguir fortaleciendo la iniciativa privada, se seguirá fortaleciendo la oferta privada de atención a personas con discapacidad y eso está relacionado con las transferencias directas de dinero, las famosas “Pensiones para el Bienestar”, porque es más barato para el Estado dar a las personas con discapacidad una cantidad mensual que proporcionar realmente la atención que requieren en todos los aspectos, que garantizarles el ejercicio efectivo de sus derechos.

¿Qué pasa? Que muchas familias que tienen hijos con discapacidad ocupan su pensión del bienestar para pagar servicios privados que les den la atención que la oferta pública no les proporciona; creo que vamos a seguir observando este fenómeno. Mientras se adelgaza al Estado van a aumentar estas transferencias directas de dinero, en las que se busca que la población con discapacidad acuda a la iniciativa privada, esto es, fundaciones, asociaciones de la sociedad civil, colectivos y cualquier persona que ofrezca un servicio privado. Hay desde servicios de alto costo para gente con muchos recursos, hasta servicios de bajo costo o que incluso ofrecen becas, facilidades de pago, etcétera.

Estamos viendo un Estado que se deslinda, que dice “No quiero ya invertir en educar a estas personas”. Entonces, están en el salón de clase, simulando que aprenden, o se quedan en su casa o se van a la iniciativa privada a buscar respuestas.

Es muy duro, porque de pronto la gente escucha esto y dice: “Eso no es cierto, ustedes están exagerando”, pero estamos viendo cómo sucede y cómo el discurso de inclusión está resultando ser una necropolítica donde no te mato, pero te dejo morir porque te dejo a tu suerte, porque a esta sociedad, a esta cultura hegemónica le sobras y no debemos invertir en ti si no eres redituable para el sistema y para el mercado.

LUCÍA RIVERA: ¿Significa la expulsión de lo distinto?

ITZEL HERMIDA: Así es. Por un lado, nos dicen vamos a incluir a todos, vamos a reconocer las diferentes capacidades, vamos a reconocer las diferentes formas de desarrollo, pero la realidad es que no es así; hay una política pensada para personas con discapacidad que son funcionales al sistema. ¿Qué pasa con todas esas personas con discapacidad que no son funcionales al sistema? Hablo de personas con discapacidades múltiples, profundas; personas con autismo, con discapacidad intelectual y de otras que, a pesar de que se habla de inclusión, no están consideradas.

En los objetivos para el desarrollo sostenible de la Agenda 2030, una de las mayores herramientas o referencias que se utilizan hoy en día, específicamente el objetivo cuatro, que es el que tiene que ver con educación, dice que para 2030 se espera que 85% de la población mundial pueda aprender a leer, escribir y hacer cuentas. Y pregunto: ¿qué pasa con los que no pueden acceder a esos aprendizajes?, ¿qué hay para ellos?

Creo que lo que nos espera es aún más difícil que lo que estamos viviendo ahorita. La inclusión en México es una política totalmente fallida, porque no da resultados y no los va a dar porque, para que realmente los haya, tiene que haber inversión.

LUCÍA RIVERA: Quizá es fallida para las necesidades concretas de las personas, pero muy exitosa para la racionalidad gubernamental, ¿no crees?

ITZEL HERMIDA: Fallida en términos de lo que realmente necesita la población con discapacidad. Obviamente, para los gobiernos no es fallida, porque les está permitiendo ahorrarse un montón de dinero en un sector de la población. Pero, para las necesidades reales de la persona, es fallida porque, al contrario, estamos peor de lo que estábamos.

“Somos universitarios, no nos toca limpiar mocos”

LUCÍA RIVERA: Para ir engarzando tus reflexiones con el tema del cuidado en la cotidianidad, existen docentes que piensan que quien se tiene que adaptar es el diferente; ahí se aprecia este divorcio entre enseñar y cuidar. ¿Qué ha pasado en el sistema educativo, en las escuelas, para que esto se viva completamente disociado?

ITZEL HERMIDA: Tal vez va a sonar feo lo que voy a decir, pero creo que hay una negativa de gran parte del magisterio a informarse y a analizar. Lo vimos con la reforma educativa de 2019, donde los maestros decían y sostenían que la reforma se había

abrogado, pero, si les preguntabas algo, descubrías que ni siquiera la habían leído.

¿Qué pasa? Por un lado, tenemos toda una maquinaria institucional de bombardeo de información, en la que se hace este *cocowash* hacia los maestros, para que acaben creyendo lo que el sistema quiere que crean; no solamente creyendo, sino reproduciendo. Por otro lado, tenemos una profesión totalmente precarizada, con unas cargas administrativas tremendas, como es el caso de educación especial.

En educación especial las cargas administrativas cada vez son mayores; les dejas poco tiempo a los maestros para concentrarse en otra cosa que no sea cumplir con los requisitos que les estás pidiendo. Por otro lado, tenemos a muchos maestros que dicen “A mí no me importa, voy a hacer lo que el sistema me diga que tengo que hacer mientras me sigan pagando”; eso lo escuché de varios maestros.

Cuando hablamos del desmantelamiento y de que habría que organizarnos para poner un alto, muchos te dicen: “Mientras me sigan pagando, a mí me da igual estar frente a grupo que estar haciendo el aseo”. Creo que hay otro factor muy importante que tiene que ver con esta idea de la profesión de maestro como algo que era fácil, porque antes decían: “Voy a estudiar aunque sea de maestro”. Y tenemos un montón de gente que entró al magisterio porque era una manera de tener una plaza, de tener un trabajo seguro, de tener un sueldo que, a lo mejor no es muy alto, pero es seguro. Y antes, hasta le podía heredar mi plaza a mi hijo, a mi hermano, a quien fuera; o venderla o hacer lo que quisiera.

Siempre he dicho que una de las pocas cosas favorables que tuvo la reforma de Peña Nieto fue esta ruptura con la venta de plazas que se sigue haciendo de otras maneras, pero, por lo menos, ya el maestro no le puede heredar su plaza al vecino o venderla. Pero ¿qué pasa entonces? Que ser maestra se ha concebido como un trabajo donde se aplica la política del mínimo esfuerzo.

Te voy a contar una experiencia: en una ocasión, en un servicio de educación especial al que llegué a hacer prácticas, me topé con una maestra que decía: “No soy maestra de educación especial; me mandaron aquí porque pedí un cambio a un servicio que estuviera cerca de mi casa y, como tengo una palanca en el sindicato, me dijeron: “Está esta escuela que necesita maestro de educación especial, vete para allá”.

El problema es que la maestra nunca se había preocupado por siquiera abrir un libro para informarse de qué se trata la educación especial. Tenía alumnos con síndrome de Down y decía: “Ay, perdón, no sé qué es eso, pero tampoco me preocupo por saberlo”. Creo que ése es un problema; específicamente hablando de educación especial, muchos maestros se han casado con esta idea de la academia: “Ya no somos normalistas, ahora somos universitarios, somos académicos y entonces ya no nos toca cuidar de los alumnos, ya no nos toca limpiar mocos, ya no nos toca limpiar baba, ya no nos toca vigilar que el alumno llegue a la escuela en buenas condiciones o preocuparme porque mi alumno no ha comido o el niño llega sucio, oliendo a orines”; cosas que suceden en las escuelas y que de pronto el maestro dice “Es que a mí eso no me toca, yo ni estudié para eso”.

Hay muchos maestros que tienen esa visión de “No estudié para eso”, cuando la misión original del maestro normalista no era solamente dar clase, era ser un actor principal en la dinámica social, era también el cuidado de los alumnos, la orientación de los padres, el trabajo. El maestro era un líder porque opinaba, porque decía sus puntos de vista sobre las problemáticas de la comunidad, no necesariamente relacionadas con la escuela. Creo que los maestros han perdido mucho eso cuando dicen: “Eso no me toca”.

La escuela como centro de instrucción, el cuidado como servidumbre

LUCÍA RIVERA: Hablabas hace rato de la precarización; en sentido estricto, ha habido un deterioro progresivo en las condiciones laborales del magisterio, empezando por las salariales. Tenemos un sistema educativo que chantajea constantemente con eso de la vocación. En estas condiciones, ¿cómo tendríamos que entender el cuidado y por qué es tan vital en un tiempo tan convulso como el que estamos viviendo?

ITZEL HERMIDA: Creo que empezando por comprender qué es el cuidado. El cuidado es el sostén de la humanidad; si no hubiera cuidado, no habría civilización, simplemente no existiríamos. Todos somos sujetos de cuidado, todos estamos aquí porque recibimos y damos cuidados, aunque no seamos conscientes de que lo estamos haciendo.

Cuidar incluye las actividades más elementales: garantizar la alimentación, el vestido, la protección; todas esas son actividades de cuidado. ¿Por qué hay este desprecio hacia el trabajo de cuidados? Primero, porque no se ha reconocido como un trabajo, sino como un acto natural y una obligación, específicamente, de las mujeres: si naciste mujer, te toca cuidar de tus hijos, de tu marido, te toca cuidar que todo esté en orden en la casa y a veces te toca cuidar de los papás, de los suegros, de los sobrinos, por el simple hecho de ser mujer y, además, es tu obligación. Ahí hay un problema.

Segundo, el trabajo de cuidados está estrechamente relacionado con el trabajo doméstico, un trabajo que siempre ha sido desvalorizado, que tiene que ver con esta cuestión de la servidumbre, de la gente que no estudia, entonces se dedica a hacer limpieza, las mujeres que se dedicaban a lavar y a planchar ropa, porque es el único sostén. Sin embargo, muchas personas que ahorita son profesionistas, que tienen buenos trabajos, que tienen buenas casas, que han logrado hacer muchas cosas en su vida, lo

hicieron gracias a una mamá, que se dedicaba a hacer limpieza, que se dedicaba a lavar y a planchar ropa ajena y que muchas veces se llevaba a sus hijos al trabajo porque no tenía quién se los cuidara. Ése fue el caso de mi abuela, mamá de mi mamá, ella se dedicaba a eso.

En general, hay un desprecio social hacia estas actividades; pero si nos ponemos a pensar, son muy importantes, porque sin ellas no estaríamos aquí. ¿Por qué se ha separado esto del cuidado de la educación en la escuela? Justamente por esta idea académica, según la cual se cree que la escuela solamente es un centro de desarrollo intelectual o, en su defecto, un centro de instrucción y formación para el trabajo, porque ya tampoco es el centro de desarrollo intelectual, ojalá lo fuera.

Ahora se habla de que la escuela nada más es el lugar donde vamos a capacitarnos para aprender a hacer algo que nos dé de comer en el futuro. Me platicaba mi mamá que, cuando era niña, en la escuela les enseñaban a bordar y a coser; eso era negativo, por un lado, porque sólo se lo enseñaban a las niñas, cuando en realidad era algo que tendrían que enseñarle a todos. Pero ése es un ejemplo de un aprendizaje para la vida.

Se ha dejado de lado que la escuela tiene que formar para la vida, no nada más para reproducir ciertos conocimientos o aprender un oficio. Sí, eso también es importante, pero es más importante brindarles herramientas para la vida a los alumnos y en educación especial eso se ha perdido.

La misión principal de la educación especial ha sido el aprendizaje, el educar para la vida, para el autosostenimiento, no reproducir los planes y programas de estudio e implementar toda una serie de estrategias para que el alumno alcance los aprendizajes esperados. Ésa no es la misión de la educación especial.

¿Qué pasa? Que por eso hay este divorcio. Desde mi punto de vista, pensar que a la escuela solamente nos vamos a instruir para el trabajo es erróneo. Es cierto ese dicho trillado de que la escuela

es el segundo hogar. Pues claro que lo es ¿cuánto tiempo pasan las personas en la escuela?

LUCÍA RIVERA: Otra invitada al programa decía que en educación especial un resultado muy importante puede ser que un alumno en un CAM aprenda a tomar la cuchara y a comer por sí solo, pero eso no está en los planes y programas, tampoco que aprendan a amarrarse los zapatos o cosas así. ¿Tú cómo ves esto a propósito de educar para la vida?

ITZEL HERMIDA: Con mi hermana lo veo así. Ella no tiene certificado ni de preescolar ni de primaria, pero es una persona que si tiene hambre, es capaz de abrir el refri, hacerse un sándwich; no se va a preparar un platillo superelaborado, pero por lo menos aprendió cómo hacerle para que, si no hay nadie, no morir de hambre. Y creo que es un aprendizaje más valioso a que si la hubiéramos machacado para que aprendiera las tablas de multiplicar.

Son éstos los aprendizajes para la vida que requieren los alumnos con discapacidades, a veces muy profundas, donde lo que necesitan es tener control de esfínteres, por ejemplo. Efectivamente, eso no está en los planes y programas de estudio.

“Desde el feminismo, luchar por desfeminizar el trabajo de cuidados”

LUCÍA RIVERA: Considerando tu experiencia en Yo cuido, quisiera pedirte que cerráramos esta conversación con tu punto de vista respecto a cómo podemos acercar estos mundos de la enseñanza y el cuidado, persistentemente separados. ¿Qué tienen que decir los feminismos ahí? ¿Cómo podemos propiciar este acercamiento?

ITZEL HERMIDA: Primero, hay que mencionar que, lamentablemente, los movimientos feministas también han excluido injustamente a las cuidadoras, han excluido a las mujeres con

discapacidad y a las mujeres indígenas. Hablamos de un feminismo que de pronto se piensa y se ejerce desde el privilegio, y a veces es el mismo movimiento feminista el que desprecia las labores de cuidado al considerar que son una forma de sometimiento al hombre y al sistema patriarcal, cuando la realidad es que no es así. Se ha utilizado como una herramienta de opresión hacia las mujeres, pero el trabajo de cuidados tiene que realizarse.

Desde el feminismo no se trata de luchar en contra del trabajo de cuidados o en contra del trabajo doméstico, sino de luchar por desfeminizar este trabajo, mandar este mensaje de que es un trabajo que no es cosa de mujeres nada más; nos toca a las mujeres, pero también a los hombres, a las empresas, al Estado, a los medios de comunicación que difunden mensajes, donde la mamá es la que lava, la que plancha, la que cocina y que el 10 de mayo hay que regalarle una licuadora a tu mamá. Se debe cuestionar todo lo que difunde la idea y reproduce el mensaje de que cuidar es cosa de mujeres.

“Enseñar a cuidar en la escuela y reeducar a los adultos”

LUCÍA RIVERA: ¿Eso se puede hacer desde la escuela?

ITZEL HERMIDA: Por supuesto. Apelo a las maestras conscientes, que tratamos de ver más allá de lo que está en los planes y programas de estudio, a enseñar a nuestros alumnos eso, que los cuidadores y cuidadoras importan y que el trabajo de cuidados nos toca a todos, no es exclusivo de mamá o de la abuelita o de la hermana; sembrar estas semillitas en los alumnos, donde lo primero que entiendan es que no hay juguetes para niños y juguetes para niñas, que lavar los trastes en la casa no es ayudar a tu mamá, es cumplir con tu responsabilidad como habitante de ese espacio.

Hay mucho que se puede hacer, sobre todo apelar a la organización colectiva, tomando en cuenta que no podemos esperar que el sistema educativo haga algo al respecto porque no lo va a

hacer, al contrario; pero sí hacer resistencia dentro de las escuelas, dentro de cualquier entorno en el que se puedan mandar estos mensajes. Hagámoslo y empecemos a sembrar pensamientos de que podemos vivir de manera diferente, podemos tener dinámicas escolares y domésticas diferentes, podemos relacionarnos de diferente manera con nuestras familias, con nuestros compañeros de clase, etc. Desde ahí se puede hacer mucho, tal vez no sea un trabajo que dé resultados inmediatos, pero creo que es algo que puede impactar mucho en futuras generaciones.

Una amiga se reía de mí porque le decía que, desde que se había eliminado el civismo de los planes y programas de estudio, teníamos personas menos respetuosas de los otros. Y me decía: “No, no es posible”. Le dije: “Claro que sí; a mí me enseñaron que había que cederles el asiento a las personas, a los adultos mayores, por ejemplo, y me lo enseñaron en la escuela, y ahora eso ya no lo enseñan”.

Se ve el deterioro porque ahora a los chavos les vale, y todo eso es parte del cuidado; ceder el asiento a un adulto mayor es parte del cuidado hacia los otros y son cosas que han sido excluidas de los planes y programas de estudio y no permiten una convivencia pacífica, una convivencia solidaria, y que están estrechamente relacionadas con esta escalada de violencia; consecuencias de no enseñar a cuidar.

Tenemos que enseñar a cuidar a los niños, a las niñas, a los jóvenes, a los adolescentes; reeducar a los adultos, porque los adultos no sabemos cuidar ni de nosotros ni de los otros. Dar pequeños pasitos y, como maestros en resistencia, hacer eso. Eso sería una solución.

Por ejemplo, esa consigna feminista que me gusta mucho, que dice: “La policía no me cuida, me cuidan mis amigas”, y sí es cierto.

Yo cuido, aparte de ser una colectiva que lucha por posicionarse o incidir en la política pública, también busca crear esta red

de apoyo entre mujeres cuidadoras, que demuestra que no estás sola, que hay muchas otras mujeres que están viviendo lo mismo que tú y a veces es suficiente con saber que tienes a alguien que te escucha, que te comprende, para seguir adelante. En Yo cuidolo hemos comprobado; a veces basta con tener un grupo de mujeres con las que te puedes desahogar y te puedes apoyar. La organización colectiva es muy importante para lograr cambios.

Ecofeminismo y Magisteria Revoltosa ¿qué tienen que ver?¹

Conversación con Aideé Tassinari Azcuaga

Aideé Tassinari hizo sus estudios de licenciatura y maestría en Economía en la UNAM. Obtuvo el doctorado en Educación Internacional y Comparada en la Universidad Autónoma de Estado de Morelos (UAEM) en 2004. Pocos años después de egresar de la Facultad de Economía consiguió empleo como profesora de historia en una secundaria pública, al norte de la ciudad, muy cerca del metro Indios Verdes; esto la llevó a afiliarse a la Sección X del SNTE, pero, como parte de la CNTE, cuando aún había ecos de la organización y la lucha del paro indefinido de abril y mayo de 1989.²

¹ Programa transmitido en vivo el 4 de octubre de 2022. Disponible en: https://fb.watch/i_uuroH2iG/

² Un fuerte movimiento, conocido como la primavera magisterial, provocó la caída del cacique sindical, Carlos Jonguitud Barrios, el 23 de abril de 1989, en ese entonces dirigente del SNTE. La maestra Elba Esther Gordillo fue nombrada secretaria general del sindicato de trabajadores de la educación más grande de América Latina.

Por dos años cubrió un interinato, trabajando 29 horas semanales con grupos de aproximadamente 50 estudiantes cada uno. Cuando la docente a la que cubría regresó a la escuela, se quedó únicamente con nueve horas, lo que resultó muy bueno, ya que se dedicó a estudiar el posgrado, pero, sobre todo, pudo disfrutar de la docencia con una carga horaria mucho menor. Aprendió que la enseñanza a personas jóvenes significa una conquista de corazones y mentes y no un ejercicio de autoridad.

A la par, mantuvo su participación sindical en la CNTE en la Ciudad de México, hasta que, poco a poco, muchos maestros y maestras que encabezaban la disidencia magisterial se fueron haciendo diputados, senadores, asambleístas, funcionarios de gobierno menores; pronto se olvidaron de la lucha del magisterio democrático.

A punto de concluir el doctorado en Educación, en 2003, ingresó a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) con un nombramiento como académica. Los primeros años participó en el área de formación de profesores y posteriormente ingresó a la academia de Estudios Sociales e Históricos, donde se reencontró nuevamente con la docencia en historia.

A partir de 2010 retorna a su formación de origen, la economía, concentrando su trabajo de investigación en el estudio de los impactos ambientales y sociales de la minería de oro a cielo abierto en México y otros países latinoamericanos.

La voladura con explosivos de montañas, selvas, desiertos, la destrucción de territorios y el robo del agua donde viven campesinos y comunidades indígenas es su preocupación central; de ahí al ecofeminismo sólo hubo un paso.

Aunque no se considera especialista en el tema, se emociona visiblemente cuando comparte historias de mujeres defensoras de sus territorios y de todas las formas de vida en el planeta, referentes obligados de las luchas contra el despojo y la devastación ambiental.

“La docencia en secundaria me marcó para toda la vida... tienes que ganarte el corazón y el alma de los adolescentes”

LUCÍA RIVERA: Aideé, bienvenida a esta conversación. Quisiera que nos contaras un poco sobre tu experiencia como profesora de secundaria; conoces el medio, conoces lo que es la educación básica, esas experiencias dejan marca, ¿no?

AIDEÉ TASSINARI: Debo decir que la docencia en secundaria me marcó para toda la vida; fue ahí donde aprendí los rudimentos pedagógicos. No tenía la formación, recurría a una de mis tías que era formadora de maestras de jardín de niños y le preguntaba: “¿Qué hago para controlar a 50 niños y niñas? Salía ronca todos los días y fue ahí cuando, buscando la forma de hacerlo, me daba cuenta de que no había manera de trabajar contenidos, además, contenidos horribles, tediosos, de una historia oficial lineal; esto ¿cómo se vincula con la realidad de los chicos, de estos adolescentes? Y en ese momento pude dar el clic, pude encontrar la forma de atrapar a los jóvenes en las problemáticas sociales, trascendentes y mundiales.

En ese momento estaba a punto de salir de la cárcel Nelson Mandela, fue el ‘91. Y era un tema que estaba muy presente, estaba en las noticias; estaba trabajando historia universal, el colonialismo, y Nelson Mandela estaba por salir de la cárcel. Entonces les llevaba notas de periódicos de ese momento y les empezaron a llamar mucho la atención los nombres de los distintos grupos étnicos que se habían confrontado; hubo matanzas espantosas. Y una clave fue decirles en ese momento, que yo tenía 28 años; les pregunté: “¿Saben ustedes que la edad que tengo es exactamente la edad que Nelson Mandela ha pasado en la cárcel?, ¿se lo pueden imaginar?”. Todo el grupo quedó sorprendido y atrapado en el tema.

Para los adolescentes, una persona de 28 es grandísima, y me decían: “Usted ya está grande”. “Pues, imagínense.” Nos pasamos

trabajando la lucha contra el *apartheid* de una manera muy natural, con las noticias. Y ahí entraban los conceptos, las categorías de colonialismo, imperialismo... Y bueno, doy este ejemplo, pero hay muchos otros.

Por eso digo, tienes que ganarte el corazón, el alma de los adolescentes para que se interesen, y sí se interesan, hay una sensibilidad permanente. Era Sudáfrica, muchos no sabían ni dónde estaba. Era esa búsqueda de, por un lado, atrapar esas mentes, pero, por otro lado, involucrarnos en el presente, porque era su presente, su realidad. Estoy segura de que por lo menos saben dónde está Sudáfrica y qué pasó después. Para mí fue muy importante esta experiencia.

LUCÍA RIVERA: Pues sí, parece simple, pero es difícil; tú encontraste la manera de captar, atrapar un interés que a menudo se piensa que no existe. Luego de tu experiencia en secundaria, transitas hacia procesos de formación a nivel universitario. ¿Cuáles son las conexiones que encuentras?, ¿cómo piensas esa relación entre una experiencia que parece tan lejana y lo que ahora haces en el tema de los impactos ambientales de la minería a cielo abierto?

AIDEE TASSINARI: En esencia es la misma búsqueda: encontrar la conexión con la realidad de la vida de las personas. En este caso, en la UACM tenemos una diversidad de estudiantes; cada vez son más los jóvenes, a partir de que salen del bachillerato, pero también hay adultos jóvenes o muchas madres que concluyen su etapa de cuidados iniciales; ya con los hijos en la primaria o en la secundaria se van a la universidad. Ellas siempre son para mí el apoyo fundamental para el trabajo, son las más dedicadas, más centradas en lo que quieren. En el aula, las maestras nos apoyamos en quienes tienen más motivación. Desde mi experiencia en la universidad, son las mamás, las mujeres que buscan otros caminos aparte del cuidado de la familia, quienes han sido una gran ayuda para empujar la motivación en clase.

En secundaria tenía que ponerlos a todos en sintonía; en cambio, la diversidad de edades, formaciones y experiencias de vida en el nivel universitario te obliga a rescatar de las personas que tienen un poco más de información o tienen claros sus objetivos académicos. Es sólo un punto de partida para poder trabajar los contenidos.

El tema de los contenidos en los programas de las asignaturas de secundaria siempre ha sido complicado, porque son aburridos y lineales. Una puede darse cuenta de que está hablando de algo y que el alma de las personas está en otro lado; entonces se trata de buscar o crear ese interés en las y los estudiantes. Ayuda mucho partir de la realidad específica.

LUCÍA RIVERA: Entrando de lleno al tema que le da título a este programa, ilústranos, por favor, qué es esto llamado ecofeminismo, aunque ahora, pensándolo bien, debería decir ecofeminismos, en plural.

AIDEÉ TASSINARI: No soy especialista en ecofeminismos. Cuando me planteaste la posibilidad de trabajar en ello dije: “Creo que puedo hablar de ello”, no desde un campo de especialización, pero sí desde lo que he trabajado en los últimos 12 años, que son los impactos ambientales.

La palabra ecofeminismos siempre está presente en los posicionamientos de grupos que se autodefinen como ecofeministas, y las sigo mucho en general. Veo qué están diciendo, he buscado materiales de las ecofeministas latinoamericanas. No se vaya a pensar que hablo desde una posición docta de ecofeminismo, sino desde esta confluencia a la que me ha llevado el interés y la participación en el tema ambiental, sobre todo en la minería, pero cada vez más son otras industrias las que están devastando el medio ambiente y afectando a comunidades; entonces, es esta confluencia a la que me ha llevado la investigación en el tema ambiental, insisto, de manera natural.

Mujeres emblemáticas del ecofeminismo, un pequeño homenaje

AIDEÉ TASSINARI: Yo justo pensaba “¿Cómo inicio el comentario?, ¿desde dónde?”. Si desde una definición de textos, que hay muchos donde se relata la historia del ecofeminismo, cuándo surge y qué significó la primera expresión de la década de los setenta, cuando arranca, y de ahí, justamente, cómo derivó en ecofeminismos. Consideré que valía más la pena hablar de las mujeres que son emblemáticas del ecofeminismo, para introducir la idea, y no partir de una definición, que las hay, hay mucho material, pero yo quería hacer un pequeñísimo homenaje.

Una de ellas, y seguramente la conocen todas las maestras, es Berta Cáceres, que se convierte en dirigente de una comunidad afromestiza que se llama el pueblo lenca. Se trataba, más que cuidar, de salvar al río Gualcarque, frente a la inminente amenaza para su comunidad por la construcción de una represa que implicaba un gran proyecto hidroeléctrico denominado Agua Zarca. Este proyecto tenía la concesión por 20 años. Apparentemente era una empresa de capital hondureño, pero el préstamo para la inversión venía de un organismo internacional, el Banco Interamericano de Integración Económica.

Berta Cáceres lideró a hombres y mujeres de una comunidad agrícola, que abrazó la lucha para que el río no fuera cortado ni limitado por una represa y enfrentó las graves consecuencias para la sobrevivencia de la comunidad que ancestralmente ha vivido de la producción agrícola. Desgraciadamente, fue asesinada el 2 de marzo de 2016 y se convierte en un emblema de la lucha por la defensa de la vida de las comunidades que viven de la producción agrícola.

La lucha ambiental de muchas mujeres y hombres termina en asesinatos, porque enfrentan directamente a las empresas, y ahí está, creo yo, una de las esencias del ecofeminismo, enfrentan a las grandes empresas multinacionales cara a cara en el terreno,

no hay mediación. Hay una mediación del poder político, ya sea local o nacional, pero las comunidades y las mujeres se enfrentan al capital con nombre y apellido.

Otro ejemplo es Máxima Acuña, una indígena peruana de la zona de Cajamarca. Máxima Acuña, por fortuna, no ha sido asesinada, pero ha sido criminalizada y amenazada de cárcel muchas veces, pero ella, igual que Berta, inicia la resistencia contra una multinacional minera llamada Newmont, la tercera o cuarta más grande del planeta. La tenemos aquí, en México, en el municipio de Mazapil. Es dueña de la mina Peñasquito, la productora de oro más grande de este país. La tenemos ahí, se ha apropiado de 53% del municipio de Mazapil. Y Máxima Acuña y su comunidad enfrentan el Proyecto Conga de la megaminera Newmont en Perú.

Máxima Acuña no les permite entrar a su pequeño rancho; ella tiene pequeñas propiedades agrícolas. La empresa fue comprándole a muchos campesinos y Máxima y su familia dicen “No”. La gran multinacional minera le dice a Máxima, “No puede decir que no, que ya nos dieron la concesión, le vamos a comprar”, y ella dice “Mi casa no la vendo, es mi casa, es la vida, es donde está mi familia”. Y la empresa empieza a horadar, a destruir el terreno por otros lados, alrededor de la casa de Máxima, pero Máxima convoca y organiza a la comunidad y se genera un gran movimiento contra Newmont.

Ella es un emblema de la lucha comunitaria contra la gran minería de oro, es una hermosísima figura de fortaleza aguantando todo, hasta que finalmente denuncia ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y en 2016 gana el premio Goldman, el premio más importante para la defensa del medio ambiente.

Eso es Máxima, una ecofeminista, aunque tal vez a ella ni le interesa el concepto, pero es un emblema porque logra, igual que Berta, cuestionar a las empresas extranjeras y a las autoridades, donde mujeres, hombres y niños, todos, luchan por igual. Las comunidades van reconociendo este liderazgo de mujeres.

Otra dirigente que admiro es Fátima Babu, en Thoothukudi, en la India. En la India hay luchas de resistencia contra las multinacionales que se están llevando todo, hay una gran cantidad de resistencias y en todas participan decenas o cientos de miles de personas y particularmente las mujeres han ocupado un papel en estas resistencias. Fátima Babu lleva décadas liderando una campaña contra una planta fundidora de cobre de la empresa multinacional Sterlite, subsidiaria de Vedanta.

Las fundidoras, desde la década de los setenta, han propiciado las luchas ambientales más fuertes en las comunidades donde se asientan, porque al poco tiempo de que comienzan a operar, la incidencia de cáncer en las comunidades es altísima.

Hay una gran cantidad de luchas contra las fundidoras. En El Paso, Texas hubo una muy interesante, nada menos que contra Grupo México, y los obligaron a cerrar. Se cerró y la gente en El Paso, en la zona donde estaba la fundidora, decía: “Son tus minas, pero son nuestras vidas. Tus minas, nuestras vidas”.

Hay otra mujer ecofeminista emblemática, Freda Husan, de la comunidad indígena Wet’suwet’en de la Columbia Británica en Canadá. Sabemos que en este país los pueblos originarios fueron despojados, relegados y se cometieron actos genocidas contra todos ellos. Freda Husan se define como matriarca y, en el presente, encabeza la lucha contra la construcción de un gasoducto que afectará el territorio de la comunidad. La lucha es contra la empresa Coastal Gas Link y su proyecto de 6 000 millones de dólares. Freda, en el norte del continente, es un ejemplo de lo que entiendo como ecofeminismo.

Otra gran ecofeminista es Vandana Shiva, que ha logrado un posicionamiento y un empoderamiento mundial, es muy importante para el resto de todas nosotras. Cuando Vandana Shiva ha hablado de ecofeminismo en grandísimos foros, llega a muchísima gente, produce muchísimas cosas y siempre está en el punto central de la definición.

Ella inició su vida militante defendiendo los bosques de una región de los Himalayas, en la India. Su padre era conservador forestal, su mamá se dedicaba a la producción agrícola. Entonces lo vive desde su infancia con la necesidad de defender en donde se vive. Es doctora en física y probablemente es la mujer más influyente del ecofeminismo. No es la única; es muy inteligente y me interesa muchísimo destacar este acento que pone en la lucha contra las multinacionales, en la definición de que estas empresas son parte de un orden mundial, que el enfrentamiento en cada país, cada pequeña región, siempre liga a estas empresas multinacionales.

El ecofeminismo, hasta donde entiendo, plantea que no es suficiente hablar de manera genérica del impacto de las personas y del ser humano en los desastres ambientales que está viviendo la humanidad, sino que se debe poner el acento en el capital multinacional que depreda y ligarlo con muchísimas otras violencias y muchísimas otras formas de opresión. Eso me parece central, porque el ecofeminismo une esta lucha contra la opresión de la mujer y su subordinación en todos los terrenos, la vincula con la defensa de la vida, pero la vida entendida en comunidad, no una vida en general. Y por eso quise empezar con estos ejemplos.

Las mujeres, la primera línea de la defensa ambiental

LUCÍA RIVERA: Me gustaría conocer tu opinión respecto a por qué son tan visibles las mujeres en las luchas ambientalistas. Es verdad que no solamente hay mujeres, también hay hombres, pero en esta revisión hay mujeres emblemáticas que en distintas latitudes libran estas tremendas luchas en un momento en que nos encontramos en grave riesgo ambiental. ¿Qué explicación tendrías acerca de por qué esta respuesta femenina?

AIDEE TASSINARI: Lo que he visto en el seguimiento de los graves problemas ambientales, en particular en la ofensiva del capital minero, es que es tan directa que hay una combinación de elementos

y consecuencias casi inmediatas a la construcción de las minas. Las familias sufren el desplazamiento forzoso, entre otras muchas agresiones a sus medios de vida y su salud. Las mujeres son la primera línea que recibe este ataque; en muchos casos deben huir con la familia y lo poco que se tiene e irse. El ecofeminismo aborda y explica en este marco de los proyectos extractivistas el desplazamiento forzado de comunidades enteras, formadas por familias; es el último límite de la vida, en el que está la familia y está la comunidad.

Hay momentos en que, si los hombres están trabajando en otro lugar, son ellas las que actúan. Fue el caso de Máxima Acuña que dijo a la minera, literalmente, “No pasan”, o caerse dentro de la mina. Si buscan las fotos de Máxima Acuña, van a ver que su casita queda a la orilla de un precipicio que no es natural; es el precipicio que horadó la mina a cielo abierto, y su casita ahí está. Después, por la lucha que hicieron, los obligaron a restituirle la destrucción de la casa y los terrenos.

Esa imagen de Máxima resistiendo en el límite del precipicio muestra de lo que somos capaces las mujeres para defender la vida, porque resisto acá y voy para adelante, pero no puedo ir sola, o terminamos en el precipicio.

Otro aspecto que explica que sean las mujeres la primera línea de la defensa ambiental, en muchos casos, es que son las que han enfrentado, de inicio, las enfermedades derivadas de la contaminación que causan las empresas. Las madres tienen que enfrentar enfermedades de sus hijos pequeños, pero también las enfrenta la vecina de tres casas adelante, y la siguiente y la siguiente; esto detona esa disposición a la pelea. Es una pelea literalmente a muerte en muchos casos, pero, por fortuna, y eso es lo que lo que muestra el trabajo de las feministas que están en la academia y dan seguimiento a estas luchas, su acompañamiento, su trabajo de campo, les permite decir: hay salidas, las mujeres están dando salidas; son salidas autónomas en donde la toma de decisiones es en asamblea, es en colectivo, nada de que se reúnen los dirigentes varones;

toda la comunidad participa, pero son las mujeres las que están en la primera línea y surgen las dirigentes; además se profundiza esta capacidad de democracia directa que es una de las reivindicaciones del ecofeminismo también.

Volviendo a la pregunta de ¿qué es el ecofeminismo?, la palabra surge en 1974. Empieza a usarlo la francesa Françoise d'Eaubonne, es la primera; después aparece en un libro de 1978. De ahí se derivan muchísimas producciones académicas que lo reivindican. A lo mejor, una ecofeminista como Vandana Shiva, en este momento el emblema de los ecofeminismos, diría que estoy diciendo una barbaridad; esto no significa omitir que hay debates; incluso en torno a la propia Vandana, hay debates abiertos muy claros.

No quería dejar pasar la lectura de un pequeño fragmento que escribió Vandana Shiva a propósito del informe 2022 de Global Witness sobre los y las ambientalistas asesinadas ese año. Ella hace un prefacio a este informe y expresa que “hay salidas, hay caminos”. No nos podemos quedar sólo con la parte de la criminalización. Porque entonces no hay nada que hacer más que resguardarnos y proteger a nuestros niños, que no sepan la realidad, para que no se asusten. Nos parece todo lo contrario.

Dice:

Toda mi vida ha estado rodeada de personas defensoras de la Tierra y del medio ambiente. De hecho, soy una de ellas, comencé para mí en el Himalaya de Galway, en la India, donde mi padre era conservacionista, forestal y mi madre agricultora. La tala industrial estaba destruyendo el ecosistema en el que nosotros, como humanos, estamos entrelazados. Sabíamos íntimamente que el valor del bosque del Himalaya no se encontraba en el precio de su madera, sino en la forma en que su extraordinaria y abundante diversidad sustenta todas las formas de vida, incluida la nuestra. Y así nos pusimos en el camino de los deforestadores comerciales.

Al hacerlo, no sólo nos estábamos poniendo en peligro, nos enfrentábamos a todo un paradigma: una forma de ver la naturaleza como algo que no debe ser apreciado y protegido, sino conquistado y sometido, como a las mujeres.

Esta perspectiva tiene sus raíces en las revoluciones industriales occidentales del siglo XIX, incluso más atrás, en la teoría científica de la llamada “Ilustración” occidental. Resulta relevante que esta postura haya sido en Occidente. Tal y como se evidencia en este informe, casi todas las personas defensoras del medio ambiente y de la Tierra que han sido asesinadas, son del Sur global. Sin embargo, no es el Sur global el que cosecha las supuestas recompensas económicas del crecimiento, sólo recibe más violencia.³

Esto lo quise retomar porque el ecofeminismo, en todas sus elaboraciones, hace una crítica a la idea de desarrollo y crecimiento que viene de la Ilustración y la posterior Revolución industrial. Me pareció que estas palabras apuntan a entender qué es el ecofeminismo. Y me gustó también porque tenemos el ejemplo de Cherán, en Michoacán, donde fueron las mujeres jóvenes las que se plantaron frente a los camiones que bajaban la madera destrozada de los bosques. Ellas se plantaron y jalaban al resto de la comunidad.

Hay un sector de mujeres jóvenes que toman la iniciativa y más bien arrastran a los más grandes, a los hombres. Llama la atención la similitud entre la experiencia en el Himalaya en la India hace décadas, cuando Shiva era una niña y estaba con su comunidad y las jóvenes de Cherán hace unos muy pocos años.⁴

Contrario a lo que quisiéramos, la ofensiva de las empresas que destruyen el ambiente se profundiza; si de algo sirve la palabra globalización, es que se globaliza la lucha.

³ El texto puede consultarse en: <https://www.globalwitness.org/es/decade-defiance-es/#foreword-dr-vandana-shiva-es>

⁴ La entrevistada menciona que el caso de Cherán, Michoacán al que hace referencia, ocurrió en 2020 o 2019. El levantamiento de la comunidad comenzó el 15 de abril de 2011. Cfr. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37644226>.

En suma, el ecofeminismo refleja la participación cada vez más activa de las mujeres, volviéndose grandes dirigentes de las comunidades y trascendiendo comunidades.

El despojo como expresión del sistema patriarcal capitalista

LUCÍA RIVERA: Entiendo que hay ecofeminismos que claramente articulan el problema de la reproducción de la vida, el trabajo de cuidados y la violencia en contra de las mujeres de una manera muy natural para sus iniciadoras. ¿Qué hace posible estas conexiones? El vigor que tienen los movimientos feministas en general radica mucho en esta capacidad para pensar estas articulaciones.

AIDEE TASSINARI: Definitivamente, si algo define al ecofeminismo, es esta posibilidad de reconocer cómo se articulan todas las formas de violencia contra las mujeres y niños, sea ambiental, sea patriarcal en la subordinación social de las mujeres, en los terrenos laboral, social, cultural y sexual. Insisto, todo puede articularse, debe articularse y entenderse en esta idea esencial de que la naturaleza puede ser violentada y transformada para un desarrollo que está destruyendo el planeta.

Las ecofeministas hablan del sistema patriarcal capitalista; no del capitalismo, sino del sistema patriarcal capitalista perfectamente unido, que se reproduce y se alimenta constantemente. Una expresión del sistema patriarcal capitalista es el proceso de despojo de territorios de decenas de miles de mujeres y hombres en nuestro país a manos de los consorcios mineros, como Grupo México, de Germán Larrea; Minera Frisco, de Carlos Slim; e Industrias Peñoles, de los señores Baillères. Entre los tres se han apropiado de casi cuatro millones de hectáreas del territorio nacional a través de las concesiones mineras que les han entregado los gobiernos, desde Vicente Fox hasta el actual.

Estos tres patriarcas de nacionalidad mexicana han acumulado tal cantidad de riqueza que son los hombres más ricos de

América Latina. Su riqueza viene de la posibilidad de despojar territorios, usar y agotar el agua de pueblos enteros, destruir el ambiente y enfermar a la gente para la extracción de los metales que venden en el mercado internacional.

¿Y por qué se han podido apropiarse de la tierra, el agua y la vida de las personas? Porque, a su vez, los patriarcas del aparato estatal han trabajado para garantizar en términos legales, políticos y militares este despojo. En toda lucha de resistencia a estas formas de despojo y violencia encontramos a las mujeres en la primera línea.

Nuevo plan de estudio 2022: dar otro sentido a la palabrería de vida saludable

LUCÍA RIVERA: Seguramente sabes del nuevo plan de estudios para educación básica publicado en el *Diario Oficial* recientemente. Uno de sus ejes transversales es, ni más ni menos, “Vida saludable”, donde se plantean generalidades como “la salud es un hecho social”, “la salud también es un hecho histórico”. En contraste, los megaproyectos de los que has hablado no son mencionados. ¿Consideras que una propuesta curricular con estas características es la respuesta al problemón ambiental que tenemos al frente?

AIDEÉ TASSINARI: En cada escuela en este país, en cualquier escuela primaria, secundaria, en el trayecto del lugar donde habitan los estudiantes hasta su escuela, van a encontrar un río totalmente contaminado, un río que ya no existe, una zona que se ha convertido en vertedero de basura. Este país produce 180 000 toneladas diarias de basura.

Es decir, para donde volteen, las niñas, los niños y sus familias, van a encontrar elementos clarísimos de la catástrofe ambiental que estamos viviendo. Entonces, ¿vida saludable es vivir aquí y respirar esto, tomar esto? ¿Vida saludable es tomar Coca Cola?

Bueno, el tema del consumo de los refrescos como que se puede trabajar más claramente, pero creo que acercándolos a eso que normalizamos, que es ver un río completamente convertido en lodazal, que ya no es un río. Desde esa realidad cotidiana decir “¿Es vida saludable tener esto?”. “¿Qué puedo hacer como individuo? Vamos a limpiar el río...”. “No, pero es que el río tiene metales.”

Es muy fácil inculcarles a los niños que el problema no sólo es que tenga basura, que tienen metales que son dañinos para la salud, que están en la sangre. Los profesores se allegan de datos de qué significa tener tal o cual tal metal en la sangre. Todos los niños en México tienen altos niveles de metales y en las zonas industriales más. Al allegarse de esos datos y decirle “¿Cómo tengo una vida saludable si tengo este vertedero de amoniaco?”.

Creo que la brutalidad de lo que enfrentamos en términos ambientales, de alguna manera, permite dar otro sentido a esta palabrería de vida saludable. Las maestras y maestros pueden cambiar el sentido del contenido de un programa que se queda en lo superficial; por ejemplo, la idea de reciclar está bien, pero es insuficiente. ¿Es vida saludable que una empresa contamine el ambiente? A partir de ahí, ¿qué podemos hacer como comunidad? Llegar a la comprensión de que la vida saludable no se logra mientras la empresa x esté vertiendo contaminantes que nos matan o tal otra empresa acabe con los bosques o envenene el aire.

Se me ocurre pescarse de las dos palabritas y llegar a la comprensión de que la vida saludable la podemos construir desde nuestros ámbitos, donde estemos, pero que el alcance de su auténtica remediación está en el cambio del comportamiento de las empresas.

En muchos casos implica que no estén más. No tenemos que aceptar una empresa que va a producir amoniaco, que va para producir una mercancía que no se consume aquí. Creo que insistir, insistir, insistir con las familias, con las y los estudiantes en

que este concepto de vida saludable trasciende nuestras voluntades implica luchas.

LUCÍA RIVERA: Así es, completamente de acuerdo, prácticamente tendríamos que hacer una revolución en este campo. Lamentablemente se nos ha terminado el tiempo, ¿con qué te quieres despedir?

AIDEÉ TASSINARI: Pues me siento muy contenta de haber podido compartir así, ligeras, sin academicismos ni nada, sino desde la experiencia y nada más. Y sí, el ecofeminismo es una salida, es una alternativa; tiene muchas propuestas, sobre todo porque nos lleva a conocer a quienes están luchando en las comunidades, cómo lo están haciendo.

Yo digo: “Sigámoslas, veámoslas, qué están haciendo, qué luchas hay”. Es tan importante lo que hacen en la India como lo que hacen en Filipinas y lo que hacemos acá. Lo que hacen tantas compañeras en sus comunidades, en donde están proponiendo otras formas de vivir mejor, de cuidarse como comunidades.

A mí me encanta el ejemplo de “Sus minas, nuestras vidas”. Hay fotos hermosísimas en donde están celebrando el cierre de la empresa y todos son casi niñitos y están felices. Es un gran triunfo. Una foto así, mostrar a los niños, que vean a otros niños que lograron cerrar una fundidora que literalmente les cerró los pulmones, puede decir más que cualquier discurso.

En fin, me emociono mucho con estos ejemplos.

Educación y cuidado de las infancias¹

Conversación con Iliana Lo Priore Infante

Iliana Lo Priore Infante es posdoctora en Investigación Educativa y en Sistemas Mundiales de Evaluación de la Calidad; doctora en Ciencias de la Educación, magíster en Currículo, tiene un posgrado en Desarrollo Infantil y Diversidad; es licenciada en Educación y preside el capítulo Venezuela de la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP). Es profesora titular en formación de formadores, diseñadora curricular, coordinadora y asesora de proyectos educativos de infancias, también en plural, a nivel internacional, en especial en América Latina. Sobre estos temas cuenta con múltiples publicaciones. Es una mujer y profesional altamente comprometida con una educación-otra en América Latina y el Caribe.

Más allá de sus títulos, formación y considerable experiencia, Iliana es, ante todo, una apasionada defensora de las infancias,

¹ Programa transmitido en vivo el 20 de septiembre de 2022. Disponible en: <https://fb.watch/iZZjHvIqMs/>

capaz de contagiar su entusiasmo a propios y extraños; desde hace varias décadas dedica su tiempo y esfuerzo a luchar por sus derechos. Su capacidad para transmitir a otras mujeres, madres y maestras, un mensaje siempre esperanzador en torno al potencial transformador de la educación de las infancias no disminuye con el paso del tiempo, todo lo contrario. Mantiene bien en alto la convicción de que las infancias, sean éstas cercanas o lejanas, merecen nuestro respeto, atención y cuidado afectual; protegerlas es responsabilidad de todas y todos.

Hablar de infancias en plural es hablar de atenciones, cuidados y pedagogías plurales

LUCÍA RIVERA: Nos acompaña nuestra queridísima amiga Iliana Lo Priore para conversar sobre educación y cuidado de las infancias. Nos vamos directo al primer punto: ¿por qué hablar de infancias en plural?

ILIANA LO PRIORE: Partes de una interrogante que es crucial e implica toda una perspectiva de concepción que incide en las acciones para las infancias. ¿Por qué sostenemos la pluralidad de las infancias? La educación inicial (o preescolar, parvularia, infantil, con sus distintas denominaciones a nivel latinoamericano), es un periodo o ámbito único e irrepetible para cada persona y su respectivo contexto, implica una generalidad que encierra diferencias intra e interindividuales; por consiguiente, no es una infancia, son múltiples.

Nombrar la infancia en singular, implica homogeneizarla, reducirla, porque la educación igualitarista, al tratar a todos y todas por igual, favorecería a unos o unas en detrimento de otros y otras que son distintos; si bien afirmamos que es un periodo único, irrepetible, debe atender a la diversidad, ya que no existe una sola o misma infancia, cada niño y cada niña se conforma en un contexto particular que es dinámico, cambiante, que responde a singularidades socioculturales diversas que les dan identidad

grupal o colectiva y que, a la vez, los diferencia de otros colectivos o comunidades infantiles. De aquí que se debe atender a sus particularidades, para propiciar y concretar la equidad y la justicia, ya que son diferentes según su procedencia social, cultural, familiar, étnica, de género, entre otras.

Cuando uno tiene esta perspectiva, te transformas y se transforma cómo se conciben y asumen todas las temáticas; no haces una misma planificación, no homogeneizas procesos de evaluación. No puedes hablar de una sola experiencia pedagógica cuando tienes una diversidad de niños y niñas que atender. Ni debemos replicar las mismas experiencias en contextos diversos sin contemplar las características propias y diversas de nuestras niñeces.

Y si hablamos de infancias plurales, también tenemos que hablar de atenciones plurales, de cuidados plurales, de pedagogías, también en plural, para que puedan responder de manera coherente y pertinente a esta pluralidad infantil que estamos asumiendo. Éste es el punto de partida que rompe esa visión tradicional de infancia única o con la mismidad. Partir en este diálogo de “la pluralidad de las infancias” define desde ya una ruta contrahegemónica.

Frente a problemáticas complejas, “no podemos seguir con los mismos paradigmas”

LUCÍA RIVERA: Has sido muy clara; me parece que tiene muchas implicaciones pluralizar las infancias, en todos los sentidos: socialmente, educativamente y, por supuesto, políticamente. ¿Cuál sería tu punto de vista con respecto a la discusión sobre los derechos de la infancia —en singular— que promueven organismos como UNICEF, la ONU? ¿Qué podría contraponerse a esta perspectiva de derechos?

ILIANA LO PRIORE: Así como el lema que tiene este programa, que es educar, luchar y cuidar, la idea es proponer; uno no puede

hacer una lucha, no podemos hacer resistencia sin una propuesta consistente.

Todo esto está enmarcado en el respeto a los derechos humanos y hay un derecho humano que precede a todos los demás, que es el derecho a la dignidad de la vida, que está estrechamente vinculado con el cuidado; es el derecho al juego, el derecho a la educación, etc., es el derecho a la realización proyectada, a su aseguramiento sociocultural. Es fundamental enmarcar todas estas propuestas en este respeto al derecho a la dignidad de todos y todas, rompiendo con la fetichización jurídica del derecho y luchar por su concreción, porque “del derecho al hecho hay demasiado trecho”.

Hemos visto que han fracasado tantos proyectos supuestamente transformadores, procesos presuntamente cambiantes de dinámicas sociales excluyentes, de preservación que han mutado en depredadores de la naturaleza, lo hemos vivido en todos estos procesos que generó la pandemia y todavía tenemos sus vestigios, que son casi que permanentes y nos afectan.

No podemos seguir respondiendo con los mismos paradigmas frente a estas problemáticas, que son diversas, porque son inadecuados e impertinentes por reproductores de los problemas. Las perspectivas, además de ser innovadoras y contrahegemónicas, tienen que ser propositivas.

Me dicen a veces “Iliana, es que los docentes y las docentes no proponen, estamos esperando una propuesta”, como si a los docentes nos reconocieran la autonomía para pensar críticamente, proyectivamente, y asumir acciones independientes para transformar y mejorar la educación. Lamentablemente, lo que se hace con nosotros y nosotras a veces es una consulta residual que no incide realmente en las decisiones que toman las instancias de poder burocrático. Por el contrario, no reconocen nuestra profesionalidad y experiencia docente. Nos soslayan y tan sólo nos consideran receptores de lineamientos de aquéllas; entonces digo:

“A escucharnos entre nosotros y nosotras, y a empoderarnos para hacer saber que sí tenemos propuestas”.

Por ejemplo, la *afectualidad* es una propuesta que surgió de la base y experiencia reflexiva. Recordemos que Paulo Freire nos llamaba a formular y formularnos preguntas generadoras de reflexiones dialógicas y transformadoras de la educación; decía que no podemos transformar si no diagnosticamos reflexivamente y renombramos el mundo desde nuestra praxis educativa.

Entonces, tenemos que trascender de manera significativa esa perspectiva individualista y competitiva tan arraigada en los discursos de las instancias oficiales internacionales, que está tan en sus tuétanos, tan corporizada, que está dentro de nuestra cotidianidad ideologizada.

Trascender el cuidado de sí y trabajar el cuidado del otro y de la otra a través de la afectualidad transpersonal

ILIANA LO PRIORE: Durante la pandemia y posterior a la pandemia nos han vendido esto de que los cuidados tienen que ser individuales; por eso es que la temática de hoy es crucial. Hay vacunas para unos, no hay vacunas para otros grupos excluidos, niños y niñas invisibilizadas, ancianos también fuera, tampoco acceden a estos derechos presuntamente consagrados.

Entonces, ¿por qué la afectualidad? Me decían: “¿Vamos a usar palabras nuevas para decir lo mismo?”. Con la afectualidad, vamos a renombrar el mundo, pero no para decir lo mismo, porque nos interesa redefinir, recontextualizar y resignificar este proceso humano de resonancia, donde está la educación y donde está el cuidado, que es tan clave.

La afectividad es un proceso importante, pero es privado. Soy especialista en desarrollo infantil y trabajo la afectividad; es una dimensión del desarrollo y el aprendizaje articulado [que] es interno, pero es privado cuando no se potencia hacia otras

alteridades u otredades. Cuando hablamos de la afectualidad, incluye la afectividad, pero la trasciende, porque nos interesa el otro y la otra.

Así como te decía que pluralizar las infancias transforma los aspectos políticos, las planificaciones estratégicas, los programas, todo, así también cuando uno resignifica y hablamos de afectualidad, es una propuesta consistente, orientada a transformarlo todo. No es una ocurrencia o incoherencia; vamos por el tercer libro sobre el tema que debe publicarse este año de manera continua. En 2019 arrancamos con nuestra primera publicación, el año pasado la segunda y este año vamos por la tercera. ¿Por qué? Porque la afectualidad tiene que ver con un compromiso y un vínculo que tengo con el otro y la otra, con la naturaleza y el mundo.

En este proceso de formación que se inicia en el embarazo, cuando el niño y la niña están dentro del cuerpo de la madre, inicia una sintonía afectiva con ella. Esta *sintonía afectiva inicial* [la] tenemos que *cuidar*, por eso es que en educación de las primeras infancias trabajamos no sólo desde que el niño nace o entra a la escuela, sino que cuidamos también esta interacción familiar, pre, peri y posnatal, este periodo que recibe, que acoge, que arrulla, que protege a los niños y a las niñas. Debemos cuidar esta relación inicial primaria entre padre, madre y los agentes significativos, que a veces son comunitarios, no sólo son la madre y el padre. *Esa primera sintonía afectiva se transforma en una sintonía afectual cuando se continúa y se profundiza con otras personas diferentes*, y esto es bien importante.

¿Dónde está el salto paradigmático del cuidado afectual? Cuando hemos asumido que la pedagogía es para trabajar la plenitud de un ser individual a socializar y, desde esta perspectiva contrahegemónica, que asumimos que las pedagogías deben asumir la realización plena de un *ser social*.

Mi perspectiva del mundo no puede reducirse a lo individual, a mí y a nosotros y nosotras, no nos puede interesar sólo el cuidado

de mi niño y de mi niña, sólo de mi hijo en mezquindad del otro, porque eso es lo que ha pasado con la nuclearización o cerrazón de la familia en el mundo. ¡Queremos transformar el mundo! No tenemos una propuesta en la afectualidad sólo para darle un sabor adicional a las pedagogías; tenemos y estamos comprometidos con una propuesta de transformación de este mundo.

Cuando ya sabes que las respuestas mundiales han sido antiecológicas y han destruido no sólo la naturaleza sino la esencia humana, al tomar conciencia de esto, las respuestas tienen que ser otras, y nosotros, que somos agentes sociales, educadoras y educadores, tenemos que proponer cambios o transformaciones.

Entonces, la afectualidad es un vínculo mucho más profundo en *intensidad* que la afectividad. No es privado, es comunitario, es *social*. Por eso es que no es lo mismo, no estamos hablando de lo mismo. No es una palabra de moda, es una propuesta.

LUCÍA RIVERA: A propósito de la distinción que estás haciendo entre afectividad y afectualidad, revisando los materiales que han elaborado, efectivamente hay una intención, un esfuerzo por ser congruentes con esto que dices: “renombremos la realidad”. Entonces, crear nuevos conceptos es un modo de allegarse herramientas pertinentes para pensar y actuar sobre esa realidad. Por ejemplo, la noción de fratria remite a hermandad, una forma alternativa para combatir arquetipos patriarcal y matriarcal, en un intento de superar una discusión binaria de la que queremos escapar.

ILIANA LO PRIORE: Qué bueno que mencionas esto, porque hay una red, no sólo de conceptos sino de praxis, de experiencia. Cuando me dicen “Iliana, pero ¿es esto es una nueva teoría?”. Como desde nuestra perspectiva hablamos de praxis, donde no puede haber una experiencia sin un paradigma, sin un fundamento, está todo articulado; este tejido de praxis, por ser de resistencia, propone algo diferente. Nosotres tenemos una lucha histórica contra el patriarcado, pero en esta lucha queremos

proponer, porque la FRATRIA, tú lo has dicho, es hermandad, es superar esa dualidad.

Cuando estamos hablando de los fratriotas, estamos incluyendo a todos y a todas y a todes en todas las diversidades, por supuesto, en contra del patriarcado. Pero es un concepto distinto, es la fraternidad, es la solidaridad.

¿Por qué de la afectualidad se desprende este término de fratriotas? Porque es un compromiso con el otro y con la otra.

Cuidar, uno de los temas importantes de hoy día, implica prestar atención y comprometerse con el resguardo del otro y la otra, de la naturaleza o el ambiente y de sí mismo(a) destacando el cuidado de las infancias. Asimismo, de manera trascendente, hay que asumir el cuidado desde la perspectiva afectual para superar las relaciones sociales patriarcales/matriarcales, las que desnaturalizan y excluyen los “géneros”. La fratriarcalidad supera ambos arquetipos al propiciar la reconciliación fraterna.

Cuando hablamos del cuidado, no sólo hablamos del cuidado de sí, desde el punto de vista interno, hablamos de algo que es crucial. Nuestras políticas, currículos, programas y todas las experiencias pedagógicas en la primera infancia y en la formación docente tienen que estar atravesadas con el *cuidado de sí*, pero también tienen que trascender y trabajar el *cuidado del otro y de la otra*. A nosotres nos tienen que importar los demás, y lo hemos visto en este proceso pandémico de años previos, que una persona no es una isla. Los procesos de contagio fueron millones y millones, porque aquí nadie se salva solo, y, por tanto, la respuesta no es individual, la *respuesta es social, es fraterna*. “Hermano, hermana, me importas, te siento, resueno contigo.”

Otro elemento que quiero distinguir es que la afectividad es corporal y la afectualidad es corporal, pero también es transcorporal. Es decir, puedo sentir a quienes no veo ni conozco, pero siento una emergencia que estén pasando y me solidarizo. Asimismo, no te estoy tocando ni viendo en este momento, pero puedo sentirte, siento tu existencia pese a la distancia, a su lejanía.

A mí me deben preocupar los niños y niñas, todos, todas y todes, los de Ucrania, los de Rusia, los que están en un contexto como el del terremoto. Me tienen que importar los niños y las niñas y las infancias, con los que interactúo y con los que no interactúo, con los que conozco y los que no conozco, pero me reconozco en ellos.

Este concepto de patria es trascendente, porque además de incluir mi círculo cotidiano, mi familia, mi comunidad, mi escuela, mi espacio, mi ámbito no formal, lo trasciende, ya que es más extensivo porque incluye también a quienes viven en otros ámbitos distantes. Es planetario y es local a la vez, es, por tanto, glocal.

Tengo que ser éticamente solidaria. La solidaridad no es una acción de buena voluntad, no es un acto de moralidad, *es una experiencia ética*, porque la ética, en esta perspectiva, es asumir la responsabilidad y el cuidado de los demás; porque *la ética es el compromiso que tengo con el otro y la otra* y me importan las infancias, vengan del contexto que sea, con toda la diversidad ética, de género, contextual, familiar, individual, con sus condiciones y particularidades.

Por eso es que la respuesta frente al patriarcado no puede ser el matriarcado; es más como el tercero incluido, es despegarnos de esta lucha binaria y trascenderla. No se trata de una lucha de género, sino de un proceso inclusivo, donde todos y todas tenemos que estar conectados y sintonizados en nuestra diversidad por un mismo propósito, que es el ser, la plenitud del ser, que en nuestra propuesta es el CON-SER, que es el ser con los demás.

Aquí, en esta perspectiva de cuidado afectual, cambia lo pedagógico concebido de manera fragmentaria. Nos preguntamos, ¿qué me interesa cuando trabajo en las escuelas?, ¿qué me interesa cuando trabajo con los niños en sus primeros años que están en este proceso de desarrollo y aprendizaje? Me interesa que aprendan a descubrir su cuerpo integralmente, a conciliarse con su cuerpo, a sentirse, arrullarse; pero también a reconocerse en el cuerpo del otro, a respetar el cuerpo del otro, interactuar con

el otro y la otra, a resonar con el otro desde el sentipensar de la afectualidad.

Ésta es una dimensión distinta. La propuesta de cuidado es cuidado afectual, que incluye el cuidado de sí, el cuidado del otro y la otra, entre nosotros y nosotras, pero también el cuidado de lo otro, que es de la naturaleza. Es otra perspectiva. Aquí pudiéramos pasar días conversando sobre el tema y de todos los aportes que se desprenden de esta propuesta.

La escuela como ámbito de resonancia afectual

LUCÍA RIVERA: Mencionabas que es muy común, sobre todo entre el magisterio, que esto que estás planteando se mire como teoría, sin relación alguna con la realidad. Pero decías hace rato: “ésta es una red conceptual y de praxis”. ¿Cómo han aterrizado ustedes esa red tejida de conceptos y prácticas esencialmente sociales a la vez que pedagógicas?

ILIANA LO PRIORE: Somos pedagogos en acción, soy pedagoga en acción, no estamos en intermitencia, hacemos vida profesional, pero también vida cotidiana de lo profesional, o mejor dicho, de la profesionalidad, porque hay un elemento ético que diferencia a un profesional de una profesionalidad.

Esta experiencia, cuando uno comparte con niños y niñas de diferentes edades, en diferentes contextos, en educación inicial, en el contexto universitario, en modalidades como la educación inclusiva, diferencial, especial, con todas las diversidades de opciones y alternativas educativas, uno se da cuenta que la educación ha cruzado la vida de lo que somos. No somos lo que somos, sino gracias a lo que hemos vivido.

En los contextos que hemos vivenciado como docentes comprometidos con la reflexión crítica sobre nuestra praxis nos damos cuenta de que las instituciones educativas en las que hemos laborado son un “reflejo o expresión” de la sociedad en la que

vivimos; y que, particularmente, consideramos que atraviesa, entre otras crisis, *la crisis de resonancia social* (los/as unos/as no hacen eco en lo/as otros/as, no nos comprendemos para convivir mejor). Éste es el punto de partida para proponer opciones alternativas con el propósito de superar esta falta de resonancia, que consideramos como afectual *e imprescindible para cohesionar comunidades*. De aquí que consideramos que la escuela deba ser un ámbito de resonancia afectual para incidir en una formación auténticamente comunitaria y convivencial.

Desde lo anterior nos preguntamos, ¿qué hemos hecho y qué es lo que estamos haciendo como educadores y educadoras para transformar nuestra praxis que responda a la crisis mencionada?

Pasé muchos años, al inicio de esta profesión, de este ejercicio pedagógico, buscando estrategias. Pensaba “¿qué actividad diferente?”. Tenía manuales, recetarios y siempre estaba al inicio en una búsqueda permanente, hasta que me di cuenta de que no era un problema instrumental-pedagógico o técnico-didáctico de conseguir o elaborar estrategias, sino de concebir cómo se ayuda a favorecer en la niñez su autonomía, para que por propia cuenta potencie su deseo de saber y voluntad de hacer, redescubriendo conjuntamente el mundo al resignificarlo desde su afectualidad, esto es, *pensando lo no pensado, sintiendo lo no sentido, re-conociendo lo ya conocido y tomando conciencia progresivamente de los cambios que se operaban en ellos/as para ser mejores de lo que eran o habían sido*.

Hoy en la mañana alguien me decía: “Iliana ¿vas a dar algunas recetas o vas a dar alguna estrategia psicológica?”. Y otros me decían: “Si vas a hablar de pedagogía, sí, si vas a hablar de otro elemento, no participo”. Me di cuenta de que pesaba en ellos mucho la búsqueda instrumental para enseñar sin tomar en cuenta los deseos de aprendizaje, la voluntad de querer y hacer, donde los saberes y quehaceres se articulen para el aprendizaje, y las problemáticas que repercuten de su contexto sociocultural para

ayudar en su proceso de resignificación del entorno y del mundo para realizarse juntos en un ámbito de resonancia afectual.

Cuando uno ve que la perspectiva también ha sido fragmentada, fragmentan al niño, fragmentan las pedagogías, fragmentan la vida. Cuando uno ve todo eso, tú dices: “Aquí la respuesta no puede ser simple, tiene que ser compleja y coherente”. Este esfuerzo no se hace aisladamente; creo que la interacción social es fundamental. Esto es imposible lograrlo si no es con diálogo con y entre los estudiantes, con los compañeros y compañeras, en colectivos de renunciación autopoética.

También me dicen: “Iliana, ¿por qué si reivindicas las educaciones populares, por qué hablas de paradigmas?”. Lo popular es un paradigma en la medida que recoge la esencia-existencial y sociocultural de las praxis populares o del pueblo, ya que reivindica la relación social que la define y que es el vínculo afectual en contra de las relaciones mercantilistas que se le contraponen. De allí que reivindicamos la educación popular al reivindicar la afectualidad, para significar y resignificar al mundo en su convivencia.

¿Por qué es un paradigma y praxis ecoprotectora, comunitaria e inmunitaria (PECI)? Frente a la urgencia de responder a las pandemias que azotan a la humanidad y a la naturaleza, urge establecer una visión integral y educativa para defender la vida en riesgo por las depredaciones que se hacen. Para nosotros, el eje y centro de la reproducción de todos los seres vivos es el principio de la resistencia del vitalismo existencial que se operacionaliza a través de la *praxis de la voluntad o potencia de vivir*, para que podamos vivir y educar juntos, juntas y junte de otro modo.

Aclaro que, *eco* viene de la palabra griega *oikos*, casa. ¿Cuál es la casa? Mi planeta, mi Tierra, mi Pachamama (Madre Tierra), mi hogar. Y ¿qué es la Tierra? También es mi casa, es mi hogar, es mi escuela, la cual debe ser un nicho ecoprotector afectual en esta mirada del cuidado la niñez.

Cuando metemos la afectualidad en la praxis pedagógica, tenemos que garantizar que nuestras escuelas sean acogedoras de la

pluriversidad, protejan al niño y niña; no es que defiendan a unos niños sí y a otros no, defienden a todos y todas sin distinción.

Esta perspectiva ecoprotectora es fundamental. ¿Por qué protectora y qué implica proteger? A veces decimos: “A mí me viene protección de los derechos humanos”. La perspectiva de protección es la que propone, dentro del marco de resguardar la vida, que se reconozcan sus deseos y voluntad de realización plena, mediando el CON-SER y su autonomía. La protección infantil que proponemos viene dada por generar condiciones, experiencias, situaciones, vivencias, interacciones que trabajen, que conduzcan, que nos orienten hacia las condiciones señaladas.

Ya explicamos ecoprotectora, ahora tiene que ser además *comunitaria*, tiene que ser social, tiene que ser colectiva, por cuanto tan sólo la protección y el cuidado individual no bastan para superar los riesgos; es imprescindible la cooperación para que la protección sea eficiente para todos y todas.

¿Por qué la palabra inmunitaria? Ha salido durante estos últimos años el tema y la gente piensa: “Ay, inmunización, eso suena a Covid 19, a virus, virosis, a los procesos de inmunización de niños y niñas”. Y aquí esto comienza significando la humanización; no estamos hablando de la inyección que te vacuna, es mucho más trascendente esta inmunización, porque es una dirección estratégica preventiva, orientada a generar una plataforma que te inmuniza no sólo para trabajar lo corpóreo físico, lo biológico, sino en la integralidad del ser de los cuerpos y del ambiente o los ambientes. Con una vacuna puedes resolver la parte física, pero cuando uno concibe lo inmunitario desde la integralidad, que es otra perspectiva, comienzan a surgir experiencias diferentes, concepciones y, por ende, otras acciones.

Reflexionábamos en los diálogos que la transformación con los docentes no se puede hacer sino desde la experiencia del docente. Igual con los niños y las niñas, no lo podemos hacer si no es desde su propia experiencia y de la experiencia también consigo mismos, con los otros y otras y con lo otro.

Vuelvo a repetir los tres planos de experiencia: consigo, con el otro y la otra, y con lo otro; estamos hablando con la naturaleza como tal y también con lo otro, que incluye los libros, los textos, los juegos y todo lo demás.

Esta perspectiva, que, como te he dicho, es una dirección estratégica, es una perspectiva política, es una perspectiva pedagógica que se debe irradiar; por supuesto, sería ideal que se pudiera reflejar en las políticas públicas, debe ser trascendente, para llevarnos a la realización de la niñez, de las personas y en comunidad.

Ejemplifico con la experiencia siguiente. Los niños y niñas fueron llevados a un parque lleno de árboles; se realizaron ejercitaciones perceptivas, ver, tocar, palpar, oler, escuchar, probar... Luego, en el aula se les pidió que describiesen las sensaciones que les provocó la experiencia perceptiva con los árboles, para saber si habían logrado construir ámbitos de resonancia respecto de la vegetación, del lugar, del contacto con los árboles, de sentir el sol, y si a ellos les había impactado o estremecido por alguna razón o sentir.

Según la intensidad de la experiencia resonadora, los niños y niñas expresaron desde distintas formas lo vivenciado —unos grupos con dibujos, otros con modelado, otros con una canción, bailes, en colectivos de enunciación— y, si ello les generó alguna relación afectual, el lugar y si eso les condujo por transferencia y generalización grupal —apego a lo arbóreo, recuerdos, imaginarios, etc.— a tener alguna valoración ética ante el paisaje y entre ellos. Nos fijamos en la relación con lo otro, que tiene que ver con ese impacto que siente un niño y niña cuando se contacta con la naturaleza, pero también ese impacto que siente el niño con el ámbito recreador, cuando hace un dibujo o cuando ve una aventura, ese regocijo, o cuando ve su propio trabajo. Esa sensación, esa sensibilidad, nosotros lo llamamos *sensibilidad empática*, es algo que te mueve y es a partir de allí, de esa primera

experiencia, que tenemos que comenzar a trabajar de manera coordinada las otras experiencias.

Esto es muy desafiante, es un gran reto, que parte de *resonar afectualmente*. No es un mandato, no es una instrucción. Y vamos a pensar juntos y juntas cuáles experiencias hemos vivido y cuáles experiencias podemos proponer, qué hay de nuevo en el cuidado del niño y niña, entre otros desafíos a construir juntas.

El cuidado como oportunidad de coautorrealización

LUCÍA RIVERA: Coincido en que es algo sumamente complejo. Pero también debe ser un gozo tremendo aplicarlo con los niños, porque son hipersensibles y captan, y además te nutren de esa energía, de esa capacidad de asombro. Esto me lleva a pensar en la relación entre educación y cuidado; sobre el tema, es común que maestros y maestras aquí en México recurran a esta frase: “En la casa te educan y en la escuela te instruyen”. Desde los planteamientos que has expuesto, ¿dónde y cómo discutir esta relación?

ILIANA LO PRIORE: Estos nuevos tiempos requieren también nuevas pedagogías, nuevos cuidados, y redefinir este cuidado. Vuelvo a ratificar, el cuidado, aquí hay dos perspectivas distintas, primero debe ser integrador, debe ser ecoprotector comunitario e inmunitario, pero con lo que expliqué anteriormente, no puede ser fragmentado. No podemos fragmentar el cuidado a “Éste es el cuidado del cuerpo, éste es el cuidado cognitivo”. ¡No!, el cuidado es una perspectiva integradora, articulada, tejida, y por algo nosotros lo denominamos atención y educación de las infancias o atenciones y educaciones de las infancias.

Tú muy bien lo has dicho, el que educa cuida y el que ama cuida. El cuidado no es un agregado, no es un complemento, debe estar integrado. El cuidado tenemos que trabajarlo permanentemente y de forma cotidiana, no es un momento curricular o en el espacio pedagógico en mi jornada diaria.

Me decían: “Llegó la hora en mi planificación, nos toca lavarnos las manos”. Claro, éste es el momento de la rutina diaria donde me puedo lavar las manos, pero la perspectiva del cuidado y el trabajo del cuidado de sí con el cuidado del otro tiene que ser permanente, desde que el niño y la niña llegan a su experiencia pedagógica, salen y se conectan con otros.

El cuidado es un llamado, tenemos que transformarlo en una política pública, pero con una dirección estratégica de cuidado afectual, que rompa con esta perspectiva fragmentada de que sólo hay que tener cuidado de sí, sino que es cuidado del otro y la otra, y cuidado de lo otro, que es el cuidado de la naturaleza. Eso no es posible trabajarlo de manera desarticulada, desdice lo que es una pedagogía de la función social, lo que es la educación.

Otro aspecto crucial del cuidado en la praxis es trabajar la nutrición; los docentes y las docentes tenemos que ocuparnos también de educar la nutrición. También tenemos que trabajar la respiración, que es como invito al niño y a la niña a tomar agua, a oxigenar su cuerpo, a sentirse. Es una experiencia, me siento y siento al otro. Es lo que siempre hemos hablado de articular el sentir pensar con el otro y la otra, pero como una experiencia, no como una actividad, no como una instrucción. Es una perspectiva integradora porque vamos a trabajar la nutrición, la respiración, el ejercicio, vamos a trabajar lo lúdico en el niño y la niña.

El juego es cuerpo, es arte, es estética, es disfrute, es goce. Si el niño y la niña no experimentan el goce en las experiencias, cómo vamos a hablar del cuidado del mundo, del cuidado del otro, si no viene de una experiencia. Es vida, es hacerlo vida; parte de este ejercicio reflexivo y de vivirlo.

Quiero resaltar que en este enfoque hay algo que nos une enormemente, que es ¿cuidar para qué?, ¿qué contempla el cuidado? Ya dijimos que contempla el aseo, la higiene, la recreación, lo lúdico, el descanso, la nutrición, la oxigenación, el ejercicio; contempla aspectos de la bioseguridad comunitaria. Pero también el

cuidado es concebido desde esta perspectiva, como una oportunidad de co-autorrealización.

¿Para qué cuidar?, ¿para que el otro dependa de mí? A veces, los padres, las familias, cuidan para generar vínculos no de emancipación, sino de dependencia. Yo cuido para una finalidad clara, para que un individuo sea autónomo y pueda realizarse plenamente. Entonces, cuando tengo claro que mi propósito es la realización plena, el cuidado te abre; vamos a trabajar la nutrición, colocando elementos que supongan eliminar la comida chatarra de la escuela, quitando situaciones donde meten alimentos que acidifican la sangre en la escuela.

Traspasamos esta perspectiva física para incorporar otros cuidados que son trascendentes. ¿Para qué cuido? Cuido para que el niño y la niña puedan reconocer su dignidad y la dignidad del otro. Aquí el propósito cambia.

Es una perspectiva de cuidado que no puede ser sólo local; primero me tengo que cuidar de sí para cuidar del otro. A veces cuidamos al otro y no nos cuidamos de sí y todas las cosas son importantes. Hay que cuidar de sí, cuidar del otro y lo otro, sin orden de jerarquía.

Me preguntaban: “Iliana, ¿quién primero? ¿El huevo o la gallina? ¿Qué es primero?”. No sabría decirte, pero cuando uno se conecta con el mundo, con la Tierra, con el planeta, con el sol, con el cielo, con el verde, con el aire..., cuando te conectas de manera natural, corpórea y transcorpórea... Cierro los ojos y pienso en el mar, nací frente al mar Caribe y tengo una conexión única con el mar. Entonces, cierro los ojos y experimento esa sensación, mi conexión, mi resonador; cuando uno ama eso, uno se vincula con eso, uno respeta eso, uno valora eso. Valoro, me valoro como parte, somos parte de la naturaleza, somos naturaleza.

Por eso es que la escuela no puede seguir siendo la misma, porque tiene que tener vivencias de vínculos para que no se maneje como una instrucción, para que lo haga experiencia. ¿Cuántos

momentos en la jornada diaria propiciamos para que el niño y la niña tengan experiencia de conexión con la naturaleza, de conexión consigo, en cercanía con el otro, con estas sensaciones, con sensibilidad empática?

Cuando el niño y la niña dibujan, cuando moldean plastilina, cuando perciben los colores, cómo sienten, cómo disfrutan, cómo gozan cuando muestran y comparten su dibujo que viene de un bosque, visita o vivencia resonadora. Esa experiencia nos importa, nos importa lo que el niño sienta, y sienta en interacción con el otro y con la otra, incluyendo a las y los docentes.

De eso se trata, son muchos aspectos, pero lo importante aquí es asumir que el cuidado no lo podemos fragmentar y que tenemos que hacer experiencias de cuidado de sí, de cuidado del otro y cuidado de la naturaleza de forma permanente.

Contemplemos todo esto de lo que estamos hablando, ya las escuelas tienen que abrirse los espacios. Hemos visto en América Latina cómo hay políticas públicas que han luchado para prohibir, por ejemplo, la comida chatarra en las escuelas, pero es por esta perspectiva no sólo física, es por esta perspectiva que te estoy diciendo, no vamos a favorecer los intereses de unos mercados que nos han vendido históricamente que hay comidas que satisfacen, cuando sabemos que son dañinas.

Aquí debe haber una conexión. El famoso filósofo Baruch Spinoza dijo: “Nadie sabe la potencia que tiene un cuerpo, de lo que es capaz un cuerpo” y, transfiriendo a nosotras y nosotros esta afirmación, los y las educadoras tenemos una fuerza enorme para poder generar, redireccionar las políticas públicas educativas, de salud, de protección infantil, ciertamente, pero primero hay que reflexionarlas de forma crítica, proponer y luchar.

Considero que este desafío no cesa, no tiene horario, no tiene fecha en el calendario, como dice la canción. Esto no es un sacrificio, no es una labor social, estamos dialogando a partir de una experiencia. Por eso, cuando hablábamos de por qué somos

apasionados, disfrutamos, amamos hasta en la discusión, hasta en la negación o en las contradicciones; hasta en descubrir las tensiones hay un goce para poder proponer, buscar encuentros y también asumir los desencuentros. Siempre hay una tensión.

La relación entre educación y cuidado tiene que romper con estas experiencias tradicionales que fragmentaban los cuidados o los reducían a la higiene, al baño. Eso es fundamental, pero vamos a incluirlo desde otra perspectiva, del niño y la niña que lo recuerda para sí, pero que se lo recuerda al hermanito porque se preocupa del otro, el niño y la niña que cuando ve a otra u otro que está enfermo, también puede reflexionar y entonces vamos a contar historias, vamos a narrar lo que pasó con la niñez que ríe, que llora, que el niño pueda sentipensar y hacer con el otro y la otra. Tenemos que lograr una nueva ciudadanía y eso no se hace sino desde la vivencia.

¿Qué resonadores, qué nuevas experiencias nos pueden conectar con eso? Resonador es algo que provoca repercusión en la sensibilidad corporal de alguien y sólo lo sabe el que siente dicha repercusión, porque no todos son estremecidos por los mismos resonadores o con la misma intensidad. Ejemplo, mi compañero de equipo me decía que a él le transformó y fecundó estéticamente su valoración por el arte y los paisajes naturales, la pintura del Cerro Ávila en Caracas, de Manuel Cabré, un artista plástico. Tuvo un resonador importante en el goce que sintió frente a una pintura. Esa experiencia de placer frente al arte fue propia, fue lo que le hizo interesarse para apreciar el arte, apreciar la belleza natural de los paisajes y su sensibilidad ante el entorno y el mundo. Ese resonador lo atrapó seductoramente para siempre.

La afectualidad es una experiencia, el cuidado de sí, del otro, es una experiencia. Vamos a buscar qué resonadores podemos construir juntos y juntas. ¿Cuáles han sido los míos? Pues nacen de mi experiencia y la de los y las maestras, ahí hay un saber enorme. Nosotras no estamos llegando a discutir esto sin el intercambio permanente con ellos y ellas.

Tenemos esa pulsión, esa fuerza, por eso es que podemos luchar, podemos cuidar, podemos educar, construir y transformar, transformándose, transformándonos o co-autotransformándonos. No nos transformamos sólo por una decisión, sino por una y múltiples relaciones; esto es muy importante. No me dedico a formar a otros sólo porque lo decidí; además, hoy soy un ser humano diferente a la educadora de hace 30 años, todo gracias a la relación que he tenido con el otro y la otra y lo otro.

La protección a niñas y niños no es negociable, sus derechos no son intercambiables

LUCÍA RIVERA: Entonces tendríamos que hablar de una perspectiva integral, mirar nuestro cuidado, el de los otros y el de la casa común que habitamos o las múltiples casas que habitamos. Para esto, se requiere desatar la fuerza, emoción y entusiasmo que nos estás transmitiendo acá, una pulsión de vida, una pasión que necesitamos mantener viva. En este sentido, ¿cuáles considerarías qué son los alcances y al mismo tiempo las limitaciones de una política pública que atienda estas cuestiones que has planteado?

ILIANA LO PRIORE: Hay dos obstáculos, uno es la perspectiva de que fragmentamos el mundo, fragmentamos la pedagogía, fragmentamos los cuidados, fragmentamos a los niños, fragmentamos la política. Son sectores divididos y creemos que el cuidado y la protección dependen de un solo lado y resulta que, si la visión es integradora, es articulada, es tejida, es comunitaria, tiene que ser intersectorial. Las políticas públicas también tendrían que estar en concordancia con esto.

Ése es el primer obstáculo, un obstáculo de concepción de las políticas, pero hay un obstáculo que es fundamental también, que tiene que ver con el tema del financiamiento. Esto no lo podemos traducir en experiencia, a todos nos tiene que preocupar. Por ejemplo, tenemos que proteger al niño y a la niña con hambre,

tenemos que proteger al niño y a la niña contra las muertes que producen estas condiciones tan vulnerables. Y no es que me tiene que doler la niñez que está en mi país, me tienen que doler todas las infancias; entonces hay un tema de financiamiento que es un obstáculo, viene de una cadena; el financiamiento obedece a una perspectiva, a intereses, a un direccionamiento estratégico al cual nosotros no tenemos un acceso directo ni decisivo.

Pero ¿qué nos toca? Luchar, luchar por los porcentajes de inversión que tienen que establecerse a favor de las infancias, luchar para estar presentes en la generación de las políticas, presupuestos y financiamientos inclusivos, pertinentes. A nosotros no nos tienen que llamar: “Llegó la invitación para que participes en hacer las políticas o para tal evento o para hacer seguimiento a los presupuestos”. Nosotros tenemos que cuidar, hacer seguimiento, proponer —como invitados o no—, porque es un proceso de lucha, es una lucha.

Si bien es cierto que los derechos humanos han tenido grandes logros y desafíos a nivel legal, como el derecho a la educación, y tenemos toda esta plataforma de los objetivos de desarrollo sustentable (ODS), grandes propósitos de organismos nacionales e internacionales a favor y otros no tan a favor, primero es urgente incorporar el elemento realista de que, para asumir, necesitamos una plataforma financiera suficiente y sostenible para traducir estas perspectivas pedagógicas y de cuidados en experiencia.

Los niños y niñas necesitan ser protegidos, esto no es negociable. Tenga un maestro la perspectiva que tenga, los derechos de los niños y las niñas no son intercambiables. Su derecho al cuidado, su derecho a la educación y a ser protegido no se negocia, es prioridad, pero para eso necesitas una plataforma, un soporte político, pedagógico y programático, pero es clave el financiamiento para ello.

Nos toca estar alertas, no bajar la guardia, mantener la lucha en los distintos ámbitos, proponer de manera consistente, con avances en lo cotidiano, en lo local, pero con alcances. Nosotros

pertenecemos a organizaciones no gubernamentales a favor de las infancias (ONGI) de manera voluntaria; tienen acceso a muchos espacios y allí hay voces, hay liderazgos femeninos, mujeres que están en esta lucha, que queremos que en la educación de las infancias también participen distintos géneros, que se incluya a las nuevas masculinidades. Sabemos que hay gente que se mantiene en esta lucha y, más que a reconocer, el llamado es a no quedarnos paralizadas, a que no nos atrape la desazón.

A un año del centenario del natalicio de nuestro valorado Paulo Freire, uno de los pedagogos populares más valorados y con tanta significación para nuestra América, [recordar que] le apostaba a este elemento esperanzador y con esto quisiera cerrar.

Mantengamos la lucha, la lucha tiene que ser con pasión, pero consistente, con propuestas tejidas, integradas, no excluyentes, con una perspectiva contrahegemónica que sea humana y humanizadora a la vez, y, por supuesto, vinculada a la naturaleza.

Tenemos muchas limitantes y obstáculos, hay que mantener la lucha sobre lo que mencionamos del financiamiento, que no nos atrapen los sinsabores de nuestras realidades políticas nacionales, latinoamericanas y mundiales. Hemos hecho tanto y pareciese que hemos logrado a veces tan poco, pero que eso no nos genere desesperanza.

Por eso me gustaría cerrar con este elemento, esperarzar la lucha. Creo que a la esperanza, como a Freire, hay que mantenerla viva, ¡que viva la esperanza! Tenemos que mantener esto como un pregón interno, como un resonador interno, y hacerlo social; hacer sentir que la esperanza está viva para quienes creemos y creamos que en conjunto, unidos y unidas, tenemos la potencia que necesitamos.

Cuando digo todos y todas, no estoy hablando sólo de los docentes, estoy incluyendo a los niños y las niñas, incluyéndolos para luchar por y para esta transformación a la que aspiramos,

desde una relación mucho más empática, mucho más afectual, más fraterna, con una perspectiva de cuidado que sea verdaderamente de cuidado de sí, del otro y que sea para generar una nueva experiencia, un nuevo ámbito, un *nuevo hoy*.

Cambiamos la *casa* desde el respeto al otro y la otra en una nueva relación fraterna y convivencial. Sigamos sentipensando y actuando para incorporar el tema del cuidado en lo pedagógico, en lo curricular, [para] propiciar experiencias de resonancia efectiva en lo cotidiano, trabajar la pluralidad de los distintos contextos de las condiciones de nuestros niños y niñas. Veamos cómo trabajar con los niños que están en situación de minusvalía o de invisibilidad, en una situación de mucha vulnerabilidad.

Estos niños y estas niñas reclaman lo que nosotros podamos hacer en conjunto y me quedo con la esperanza; vamos a mantener esta proposición, esta apertura y a seguir creando oportunidades y experiencias para lograr avanzar y disfrutar en el camino, que el día de hoy o mañana nuestra vida cierre y hayamos disfrutado esto como una experiencia de goce que trascienda, que sea corporal, pero que también trascienda lo corpóreo y pueda llegar a todas las latitudes.

Ser educador y educadora es un desafío complejo, pero también seductor y placentero en la ideación y concreción de una educación-otra. Somos luchadoras en el terreno social, político y pedagógico, agenciadoras de una nueva convivencia para una nueva ciudadanía.

Discusión. #SoyMagisteriaRevoltosa

Lucía Rivera Ferreiro
Roberto González Villarreal
Marcelino Guerra Mendoza

Antes de entrar en materia, queremos comenzar esta sección con un recordatorio: la Magisteria Revoltosa nació de observar la actuación de las maestras en las luchas magisteriales contra la reforma 2013; de esta observación surgió un grito de batalla que luego se convirtió en una idea; esta idea cristalizó en un proyecto que finalmente adoptó la forma de este texto, un resultado tangible del camino recorrido en ese proceso interminable de hacerse preguntas y buscar respuestas sobre la realidad educativa, una tarea con la que nos hemos comprometido hace tiempo y seguimos empeñados en continuar.

El resultado ha sido no sólo interesante, sino sumamente estimulante; invita a continuar conversando, pensando y repensando el sentido político de las inquietudes, vivencias y problemáticas de la magisteria, pues, a nuestro parecer, han sido escasamente abordadas o francamente desdeñadas.

En este sentido, el propósito de este apartado es efectuar un breve recuento de las inquietudes más relevantes colocadas sobre

la mesa de discusión durante las conversaciones y, a partir de ahí, esbozar algunas posibles líneas de reflexión, con miras a continuar intercambiando sentipensares, esa mezcla de lo sensible, lo emotivo y afectivo de nuestra existencia, con el saber, lo racional y lo cognitivo.

En las líneas siguientes iremos a ello, intentando ordenar un conjunto de ideas a manera de posibles ejes de análisis, con el ánimo de abrir miradas hacia el entendimiento de las distintas formas de opresión que impone el sistema patriarcal a las mujeres maestras y, a partir de ello, mostrar caminos posibles para la acción política o, cuando menos, nuevas rutas de encuentro para seguir conversando.

Cuidar, enseñar y luchar, tres lazos de una misma trama

Las conversaciones con la magisteria nos muestran dos cuestiones fundamentales. En primer lugar, que su participación en las luchas magisteriales contra la reforma educativa 2013 dejaron marcas imborrables en dos sentidos. Para las maestras que carecían de experiencia y nunca se imaginaron verse involucradas en las revueltas, este acontecimiento fue, sin lugar a dudas, un factor determinante en su proceso de politización acelerado, a través de la acción directa en marchas, movilizaciones y protestas. Por su parte, en aquellas con inquietudes, formación y experiencia de lucha sindical o en organizaciones políticas, el movimiento magisterial contra la reforma no hizo sino reafirmar convicciones previamente asumidas. En cualquier caso, los relatos de la magisteria muestran nítidamente el enorme potencial, capacidad y fuerza de un sector mayoritario dentro del magisterio.

La segunda cuestión está vinculada con la pandemia, otro acontecimiento que, durante los primeros meses del confinamiento, dio lugar a una diversidad de respuestas creativas, a cuál más, detonando una auténtica rebelión pedagógica. Sin dudarlo, enfrentadas a una realidad desconcertante, decidieron hacer a un

lado “Aprende en casa”, el programa gubernamental con el que se pretendió continuar las clases, para aventurarse en el reconocimiento de las condiciones en que viven sus alumnos y sus familias; no tardaron en comprender que tenían que adaptarse a ellas.

El compromiso e interés que tanto les exige demostrar el sistema estuvo acompañado de importantes demostraciones de afecto; crearon e impulsaron acciones disruptivas y proyectos “alternativos” o, quizá sea mejor decir, *alterativos*.

Constatamos que la Magisteria Revoltosa posee una enorme capacidad de asombro y, en esa misma medida, reacciona ante lo inesperado, no sólo para acompañar a sus estudiantes, sino también para enfrentar injusticias y arbitrariedades. De ahí abrevia y aprende constantemente a promover la horizontalidad (“Nadie dirigía a nadie”) en la construcción de colectivos pedagógicos.

La sociedad, como las familias, esperan que las maestras, en tanto mujeres, den todo a cambio de nada, sin protestar ni exigir; en varios relatos es posible apreciar que ocurre así al interior de las mismas organizaciones magisteriales identificadas como democráticas y en resistencia. Cuando protestan, rápidamente son censuradas por sus propios compañeros de lucha, *más aún cuando* abrazan una agenda feminista de lucha. Ellas mismas reconocen las dificultades inherentes a la conciliación entre la docencia y/o la academia como trabajo remunerado y, por otra parte, el trabajo doméstico y de cuidados.

En este sentido, la Magisteria Revoltosa padece las mismas formas de opresión que las mujeres en general: la vida profesional o laboral, así como la militancia política, están claramente separadas del trabajo doméstico y el cuidado de los hijos; esto último es parte de la vida privada y, por tanto, les corresponde a ellas establecer los arreglos necesarios con la pareja u otros miembros de la familia, para resolver los problemas domésticos que les impiden atender cabalmente sus responsabilidades laborales, políticas o sindicales.

Esto nos lleva al tema del costo físico, emocional y económico de asumir responsabilidades político-sindicales que las colocan en situaciones dilemáticas por las que no pasan los maestros varones. Por ejemplo, tener que visitar comunidades lejanas, ausentándose varios días de su casa, genera conflictos que pueden llevar a renunciar a realizar este tipo de actividades, lo que es interpretado como incapacidad por sus compañeros; si deciden lo contrario, igual se enfrentan al reclamo de sus parejas o hijos por ausentarse.

La magisteria expresa claramente su desacuerdo con la supuesta igualdad que desde los sindicatos democráticos se exige a las mujeres interesadas en la actividad sindical, pero ya no aplica para todo lo demás. Como dice claramente Tzutzuqui: “la mayoría —de los maestros varones— también tienen hijos, tienen hogar, pero bueno, ellos están allí porque hay quien cubre esa parte de su vida y se dedican de lleno a las actividades sindicales”.

Cuestionamientos como éste nos llevan a pensar una vez más en la relevancia de la máxima que planteara la segunda ola feminista: “Lo personal es político”, una idea que “desborda lo partidario, organizacional y gubernamental para situarse en el corazón del ejercicio de poder implícito en la relación social entre los sexos” (Maier-Hirsch, 2020:14), evidenciando el sentido profundamente político de la vida familiar, persistente y convenientemente confinada a la vida privada.

La Magisteria Revoltosa no sólo cuestiona, también propone combatir ciertas tradiciones político-sindicales que, por la vía de los hechos, reducen sus posibilidades de participación; es el caso de los modos de funcionamiento de las asambleas y reuniones sindicales, regularmente convocadas a temprana hora, aunque habitualmente comienzan horas después, es decir, cuando las maestras ya tienen que retirarse a recoger a sus hijos a la escuela y apenas se van a tomar acuerdos; en los hechos, esto las margina de las decisiones. Proponen respetar los horarios de inicio de las actividades programadas; para conseguirlo, habrá que enfrentar

la tradición de lo que en el argot del magisterio democrático se conoce como el horario de la resistencia, una práctica reiterada de convocar a reuniones que comienzan horas después.

Otras propuestas se relacionan con la apertura de espacios donde sus hijos puedan estar seguros mientras ellas participan no sólo en las actividades de formación político-pedagógica y sindical que se organizan cada cierto tiempo en las diferentes secciones de la CNTE. Si bien en algunas secciones sindicales ya se han instrumentado talleres y actividades para los hijos e hijas de la magisteria, se hace necesario extender estas acciones a todas las actividades sindicales.

Ser maestra y también madre presenta inconvenientes para participar en acciones directas, como la toma de instalaciones, movilizaciones, marchas y plantones, donde a menudo tienen que hacer guardias nocturnas, ¿quién cuida de sus hijos mientras tanto? La respuesta nunca es colectiva sino individual. Una solución tan sencilla como posible sería no asignar guardias vespertinas sino matutinas, en el horario en que los hijos están en la escuela. Las dirigencias tendrían que ser las primeras en reconocer las múltiples desigualdades que padecen las maestras, más aún si son madres solteras y/o jefas de familia, para actuar en consecuencia. Se antoja difícil, es una lucha que tendrán que librar las propias maestras, en tanto mayoría abrumadora al interior de los sindicatos magisteriales que se dicen democráticos.

Como ellas mismas reconocen, son pocas las mujeres maestras que llegan a ocupar cargos importantes dentro de la estructura sindical; quienes han llegado, se enfrentan a un conjunto de prácticas, o para decirlo de otro modo, prácticas políticas como realizar reuniones y tomar acuerdos en restaurantes y bares. Se percibe la intención de hacer política de otro modo; sin embargo, se enfrentan a patrones machistas fuertemente arraigados entre sus compañeros maestros. Nuestra querida amiga Delma Cecilia, una de las invitadas al programa, resumió la situación con esta contundente frase: “En la calle son el Ché, en la casa Pinochet”.

A pesar de todas estas desigualdades impuestas por la división sexista del trabajo que priva en la sociedad y al interior de las organizaciones sindicales, la Magisteria Revoltosa se destaca por su elevado nivel de participación en las luchas magisteriales; se une a movimientos sociales o populares; se involucra en marchas y protestas por la desaparición de los 43 o el movimiento zapatista. Lucha contra la violencia viviendo en medio de ella, como denuncia Yamileth: “nosotras vivimos entre balaceras, desaparecidos y muertes... tuvimos compañeras a las que les desaparecieron a sus hijos, tenemos maestras desaparecidas, siguen desaparecidas... es difícil y muy doloroso”, llevándola a desplegar una intensidad de acción que asusta a sus propios compañeros, según cuenta ella misma.

Cuestionan las jerarquías, las estructuras y las dirigencias sindicales integradas por hombres, así como la subordinación a las mismas, “como si ya no fueran compañeros sino autoridades”, mientras ellas van al frente de los contingentes y reciben los golpes; “siempre los liderazgos recaen en ellos”. No obstante, participan en actividades sindicales, impulsan la organización sindical y colectiva en sus comunidades. Crean y defienden proyectos político-pedagógicos alternativos, pero también cuestionan aquellos que, llevando esa etiqueta, se burocratizan.

¿Qué descubrimos?

La magisteria nunca está quieta, mucho menos detenida, no espera que alguien le diga hacia dónde ir. Pelea por sus derechos y por los de sus alumnos, se rebela contra el abuso infantil, se moviliza para combatir desigualdades, la opresión en todas sus formas, cuestionando el orden establecido.

No todas están preocupadas ni interesadas en “alcanzar el techo de cristal” al que aspiran y reclaman feministas liberales, es decir, disputar una igualdad en puestos y reconocimientos como sinónimo de éxito. A veces les resulta difícil rehuir, escapar de los arquetipos de la mujer maravilla que puede con todo.

Tendría que ser la propia magisteria la que tome en sus manos ésta como una bandera de lucha. Por ahora, predomina la percepción de sí mismas como responsables de una imposible conciliación entre activismo político sindical y el cuidado de la casa y lxs hijes. Afirmamos que es y continuará siendo imposible en tanto las mismas organizaciones sindicales e instituciones educativas no asuman que éste es un problema de todxs quienes las conforman.

Los feminismos constituyen herramientas para expresar o encauzar formas de luchas sociales y políticas complejas en constante evolución, según los diferentes contextos geopolíticos, institucionales y escolares. Estas luchas son múltiples, pero tienen en común la reivindicación de la igualdad y de la emancipación, la liberación de las dependencias y de los estereotipos, y la ruptura con las relaciones de dominación. No se trata de nombrarse feminista, muchas lo son sin saberlo y actúan en consecuencia; en esto no puede forzarse a nadie.

Descubrimos también que, pese a ser mayoría numérica, al menos en educación básica, las organizaciones magisteriales usurpan a la vez que viven de su representación política y sindical. Esta mayoría es la que cocina, administra, organiza y gestiona las luchas, pero eso no significa que al interior de los movimientos y organizaciones magisteriales se reconozca su condición de sujeto político. Sin embargo, las maestras ya comienzan a denunciar las condiciones desiguales en que luchan respecto a los maestros hombres, a menudo etiquetadas como desinterés o apatía por los mismos líderes.

Hilos para tejer lienzos y cruzar puentes

Para tejer sueños se necesitan hilos, pero, por sí mismos, no son suficientes para acercar visiones y mundos. Con los hilos es posible tejer lazos, pero tampoco son suficientes para formar lienzos que nos contengan y transporten. Además, tanto los hilos como

los lazos no son uniformes, pueden adoptar formas diversas dependiendo del modo en que sean tejidos. ¿A qué viene todo esto?, ¿qué relación tiene con la Magisteria Revoltosa?

Tratando de aclarar ideas, recordemos que particularmente en el nivel de educación básica, la composición magisterial en México y América Latina es mayoritariamente femenina. Con este dato en mente, ¿qué pasaría si todas ellas fuesen revoltosas, más aún, se asumieran como feministas y tejieran una agenda común de lucha? Se vale soñar, van nuestros hilos en prenda.

Primer hilo

Como dijera Rosa Luxemburgo, para construir un mundo en el que seamos socialmente iguales, humanamente diferentes y totalmente libres, es necesario hacer política a ras de tierra, fraguar un movimiento magisterial femenino, transgresor del orden patriarcal dominante, que dé rienda suelta a la imaginación y se convierta en un referente de rebeldía para las maestras todos los días. ¿Quién si no las revoltosas para impulsarlo?

Segundo hilo

En el terreno sindical, las luchas de la Magisteria Revoltosa contra las prácticas patriarcales, los modos de organización autoritarios y desventajosos, ya se asoman en varias de las conversaciones. Aparece la inconformidad por las condiciones desiguales en que participan en las actividades sindicales, no se diga cuando arriban a posiciones de dirigencia.

Las maestras, más aún las que son parte y participan directamente en organizaciones que públicamente se muestran como democráticas, no pueden continuar subordinadas al imaginario guerrillista asociado al grito de “¡Patria o muerte, venceremos!” completamente patriarcal, dicho sea de paso. Por increíble que parezca, todavía algunas organizaciones políticas y sindicales lo reivindican.

Como puede leerse en algunas conversaciones, quienes se han desempeñado como dirigentes sindicales o han destacado como líderes en movimientos magisteriales, pagan un precio alto. A menudo son objeto de fuertes presiones por parte de sus parejas o sus propios compañeros de lucha, son vigiladas, censuradas, su capacidad es cuestionada frecuentemente cuando no pueden estar en todo y con todos.

Como claramente denuncia la magisteria, para los compañeros dentro de los sindicatos democráticos, una maestra es reconocida como luchona si está a la par de ellos, no al revés; no son ellos los que tienen que adaptarse, considerar el embarazo, la maternidad, el trabajo doméstico. Atender la casa y cuidar de los hijos son problemas de las maestras, no de ellos, que por fortuna pueden dedicarse de tiempo completo a la actividad sindical, gracias a que una mujer cuida a sus hijos en casa.

Al momento de escribir estas líneas, por primera vez dos mujeres han sido electas para ocupar la secretaría general de la Sección XXII de Oaxaca y la XVIII de Michoacán; en sí mismo, es un cambio alentador. Habrá que ver si estos cambios derivan en una democratización sindical desde adentro, pues actualmente predominan las relaciones desiguales entre compañeras y compañeros del sindicalismo autodenominado democrático.

Sin duda, ésta es una tarea pendiente. No es sólo el tema del acceso a cargos de dirección, sino las condiciones en que los desempeñan, así como la construcción de relaciones más horizontales entre maestras y maestros militantes.

Tercer hilo

La desigualdad vinculada a la división sexual del trabajo aún permanece oculta; la propia magisteria, aun siendo revoltosa, no escapa de ese trabajo invisible, repetitivo, extenuante, improductivo y nada creativo, como caracteriza Angela Davis (2004) al trabajo doméstico. Sin embargo, el trabajo doméstico no remunerado no

aparece en el horizonte como un problema político. Lo que sí se aprecia en buena parte de las conversaciones es que la magisteria no reniega ni renuncia a cuidar como parte de la enseñanza, es decir, a acoger, acompañar, apoyar y escuchar. En todo caso, le interesa que el valor ético del cuidado, calificado como trabajo sucio (Molinier, 2018), sea resignificado y obtenga el reconocimiento social que se merece, en lugar de continuar dando por hecho que, en tanto mujeres, es una tarea que les corresponde a las maestras y a las mujeres en general.

Cuarto hilo

Despatriarcalizar la educación que reciben niñas, niños y jóvenes, es una tarea tan importante como urgente. Si toda la Magisteria Revoltosa, más aún, si todas las maestras abrazaran el combate al patriarcado desde las aulas como un motivo de lucha común, otra suerte correríamos. Para conseguirlo hace falta andar mucho camino todavía, pues, como afirman algunas maestras en este texto, el patriarcado nunca descansa. Además, la magisteria no está a salvo de ese sistema de relaciones sociales encarnado en diferentes instituciones, entre ellas la escuela, que oprime a las mujeres en forma individual y colectiva, se apropia de su fuerza productiva y reproductiva como de sus cuerpos mediante el ejercicio de la violencia simbólica, física, verbal (Gil, 2019; Fontenla, 2021).

El patriarcado impuso a la mujer el papel de educadora; hoy día sigue vigente (Puleo, 2014); basta ver el elevado número de mujeres que son profesoras o las sospechas y desconfianza de las familias cuando en preescolar les niñeces tienen a un hombre como profesor en lugar de a una mujer. El sistema educativo fue construido sobre bases heteronormativas, educa reforzando estereotipos femeninos y masculinos: debilidad, ternura, inmadurez, paciencia como atributos naturales de las mujeres; fuerza, inteligencia y poder económico como atributos de los hombres (Galeana, 2020).

Sin duda, la Magisteria Revoltosa tiene mucho que decir y hacer desde las aulas para combatir el patriarcado. Más ahora que está a punto de generalizarse la instrumentación de un nuevo Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria que pretende descolonizar la educación. Pero, como diría María Galindo (2013), no se puede descolonizar sin despatriarcalizar.

Quinto hilo

En uno de sus libros, bell hocks (2021) narra que conoció a Freire en un seminario; fue ahí donde lo criticó por notar un lenguaje sexista en sus textos. El reconocido pedagogo brasileño fue receptivo a las críticas, respondió que estaría atento a estos aspectos en sus trabajos posteriores; y así lo hizo. En *Pedagogía de la autonomía* señala la importancia de ser coherentes entre lo que decimos y hacemos, ése es uno de los requisitos de una educación que pretende ser liberadora. Sin embargo, “rara vez percibimos la incoherencia agresiva que existe entre nuestras afirmaciones progresistas y nuestro estilo desastrosamente elitista como intelectuales” (Freire, 1998: 105). Más adelante, en ese mismo texto, se refiere a las profesoras democráticas de la siguiente manera: “la profesora democrática, coherente, competente, que manifiesta su gusto por la vida, su esperanza en un mundo mejor, que demuestra su capacidad de lucha, su respeto a las diferencias sabe cada vez más el valor que tiene para la transformación de la realidad, la manera congruente en que vive su presencia en el mundo” (Freire, 1998: 108). Imaginemos qué sucedería si la Magisteria Revoltosa lograra acuerparse para luchar contra toda forma de opresión y por otra educación con esa potencia que la caracteriza, eso sí que sería transgresor.

Esto nos parece fundamental decirlo, sobre todo en estos tiempos en que la pedagogía crítica, de la que Freire fue fundador, irrumpe con fuerza en los debates educativos contemporáneos. Delma lo dice muy claramente cuando cuestiona el hecho

de cursar un programa doctoral en Pedagogía Crítica en el que el pensamiento feminista está ausente.

Sexto hilo

Hace algún tiempo, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación circuló entre sus agremiados un folleto titulado “Seis cosas que debes saber si eres maestro y madre o padre a la vez” (SNTE, 2018). Escrito de principio a fin en masculino, reconoce las complicaciones de horarios, calendarios y responsabilidades docentes que a menudo entran en conflicto con el cuidado y educación de los propios hijos. Resulta un tanto ofensivo este boletín escrito en tono condescendiente con los maestros, cuando en realidad son ellas, las mujeres maestras, quienes libran diariamente el cumplimiento de una doble jorna laboral no pagada después de su jornada de trabajo remunerado.

Tanto en los movimientos magisteriales como en las luchas cotidianas, las maestras enfrentan diversas desigualdades y formas de opresión al interior de las propias organizaciones sindicales a las que pertenecen o en las que militan. Maestros, dirigentes, políticos, delegados sindicales, ya sea de manera sutil o abierta, minimizan o desconocen sus aportaciones, les escatiman espacios políticos y eluden tratar el trabajo doméstico y de cuidados como un problema político que afecta a todos de distintas maneras y, por ende, es responsabilidad de todas y todos atender.

Séptimo y último hilo (por ahora)

¿Y ahora qué sigue?, ¿qué hacer?, ¿por dónde empezar? Desde cada trinchera, contexto y circunstancia la respuesta a estas preguntas puede ser muy distinta. Sin embargo, y recuperando la experiencia que la Magisteria Revoltosa tuvo a bien compartir generosamente, vislumbramos como una necesidad, a la vez que posibilidad real, aprender a tejer alianzas, redes de apoyo, solidaridad y reconocimiento, sin pretensión alguna de homogeneizar,

aceptando en todo momento la heterogeneidad que existe entre las propias maestras, que es donde reside su potencial transformador.

Como dijera Eduardo Galeano, “con hilos de palabras vamos diciendo, con hilos de tiempo vamos viviendo. Los textos son como nosotros: tejidos que andan”. Habrá que continuar tejiendo.

Tejer para resistir, sobre todo, para luchar contra las injusticias, las desigualdades, las múltiples formas de violencia y opresión contra las mujeres, las niñeces y los débiles; no vendrá desde arriba ni desde afuera. Se precisa de voluntades, esfuerzos, acercamientos y acuerdos para compartir sueños sin pretender diluir las diferencias.

Referencias

- Antelo, Estanislao (2011). Variaciones sobre la enseñanza y el cuidado. En Alliaud, A. y Antelo, E. *Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires, Aique, pp. 117-132.
- Bourdieu, Pierre (1999). *La miseria del mundo*. México. FCE.
- Borda, Fals (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá, Siglo del hombre/Clacso.
- Davis, Angela (2004). *Mujeres, raza y clase*. Madrid. Akal. Recuperado de: <https://medium.com/la-tiza/el-trabajo-dom%C3%A9stico-toca-a-su-fin-una-perspectiva-de-clase-27a19910dad1>
- Freire, Paulo (1998). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México. Siglo XXI.
- Fontenla, Marta (2021). ¿Qué es el patriarcado? En Gamba, S. y Diz, T. (coords.). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Biblos.
- Galeana, Tessa (3 de enero de 2020) El patriarcado y la educación machista. Recuperado de: <https://www.lunaepf.com/2020/01/03/el-patriarcado-y-la-educacion-machista/> el 26 de noviembre de 2022
- Galindo, María (2013). *No se puede descolonizar sin despatriarcalizar. Teoría y propuesta de la despatriarcalización*. La Paz. Mujeres Creando.

- Gil, María Isabel (26 de diciembre de 2019). El origen del sistema patriarcal y la construcción de las relaciones de género. Recuperado de: <https://www.agorarsc.org/el-origen-del-sistema-patriarcal-y-la-construccion-de-las-relaciones-de-genero/> [25 de octubre de 2022].
- hocks, bell (2020). *Teoría feminista. De los márgenes al centro*. Madrid. Traficantes de sueños.
- hocks, bell (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Madrid. Capitán Swing.
- Maier-Hirsch, Elizabeth (2020). Revisitando el sentipensar de la Segunda Ola feminista: Contextos, miradas, hallazgos y limitaciones. *Culturales*, 8, e485. Epub 23 de abril de 2021. <https://doi.org/10.22234/recu.20200801.e485>
- Molinier, Pascale (2018). El “trabajo sucio” y la ética del cuidado: historia de un mal-entendido. En: Arango Gaviria, L.; Amaya Urquijo, A.; Pérez Bustos, T. y Pineda Duque, J. (coords.). *Género y cuidado: teorías, escenarios y políticas*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia/Pontificia Universidad Javeriana/Universidad de los Andes, pp. 90-103.
- ONU Mujeres (s/f). Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence> [21 de noviembre de 2022].
- Puleo, Alicia (2005). Lo personal es político: el surgimiento del feminismo radical. En Álvarez, A. y Amorós, C. (coords.). *Teoría feminista*, vol. 2, pp. 35-68.
- (29 de junio de 2014). El patriarcado: ¿una organización social superada? Recuperado de: <https://www.boltxe.eus/2014/06/29/el-patriarcado-una-organizacion-social-superada-alicia-h-puleo/>
- (2019) *Claves ecofeministas. Para rebeldes que aman a la Tierra y a los animales*. Madrid. Plaza y Valdés.
- SNTE (29 de octubre de 2018). Seis cosas que pasan si eres maestro y madre o padre a la vez. Recuperado de: <https://soysnte.mx/articulos/seis-cosas-que-pasan-si-eres-maestro-y-madre-o-padre-a-la-vez> [19 de noviembre de 2022].

Glosario

4T: Cuarta Transformación Nacional. Nombre con el que el actual presidente mexicano Andrés Manuel López Obrador, identifica a su gobierno (2019-2024), equiparándolo con momentos históricos anteriores que han marcado el rumbo del país, tales como la independencia, la reforma y la revolución

ACE: Alianza por la Calidad de la Educación, acuerdo firmado el 15 de mayo de 2008 entre el entonces presidente de México, Felipe Calderón Hinojosa y la profesora Elba Esther Gordillo, líder del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. El acto contó con la presencia de la titular de la Secretaría de Educación Pública Josefina Vázquez Mota, los gobernadores de los estados, líderes de la clase política y empresarial del país.

ATP: Asesora Técnico Pedagógica, figura que cumple funciones de acompañamiento a otros docentes. Dichas funciones las desempeñan por lo general, docentes con experiencia y determinado perfil académico.

APPO: Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca. Constituida en junio del 2006, agrupó a un conjunto de organizaciones sociales en apoyo al movimiento magisterial disidente después del desalojo violento del plantón que mantenían en la capital de Oaxaca, México.

BENM: Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Creada en 1887, es una de las instituciones formadoras de maestros más antiguas de México.

CAM: Centros de Atención Múltiple, proporcionan servicios de educación especial a personas con alguna discapacidad severa o con discapacidad múltiple que requieren de adecuaciones curriculares altamente significativa y de apoyos generalizados o permanentes.

CEL: Comité de Estudiantes en Lucha, forma de organización estudiantil conformada en el marco de las luchas de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México por la autonomía universitaria.

CEN: Comité Ejecutivo Nacional, órgano de dirección del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Cedeprom: Centro de Desarrollo Profesional para el Maestro, instancia que depende de la Secretaría de Educación Pública del estado de Michoacán, México.

CES: Comité Ejecutivo Seccional de la Sección XVIII de la CNTE-Michoacán.

CETEG: Coordinadora Estatal de Trabajadores de la Educación de Guerrero. En su interior confluyen una serie de corrientes político-sindicales que se asumen como de izquierda, democráticas y/o revolucionarias. Su tradición de movilizaciones masivas,

plantones, tomas de edificios públicos ha sentado precedentes en la lucha sindical a nivel nacional.

CEU: Consejo Estudiantil Universitario. Creado en octubre de 1986 por los estudiantes en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) como forma de organización estudiantil para resistir la imposición de reformas estructurales y académicas propuestas por el entonces rector Jorge Carpizo MacGregor, en el documento conocido como *Fortaleza y debilidad de la UNAM*.

CNDH: Comisión Nacional de Derechos Humanos.

CNTE: Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación. Fundada en diciembre de 1979 en Chiapas, agrupa a maestras y maestros disidentes que lucharon por aumento salarial, democracia sindical y contra el charrismo sindical representado por Vanguardia Revolucionaria, corriente hegemónica de filiación priísta al interior del SNTE. Las secciones emblemáticas, más no exclusivas de esta organización, son la VII de Chiapas, la XVIII de Michoacán y la XXII de Oaxaca.

Conacyt: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Coneval: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

Confe: Confederación Mexicana de Organizaciones en favor de la Persona con Discapacidad Intelectual.

CTE: Consejo Técnico Escolar, órgano colegiado regulado por la SEP, integrado por el conjunto de docentes y directivos de cada escuela de nivel básico, esto es: preescolar, primaria y secundaria.. Sesiona mensualmente de manera obligatoria, el último viernes de cada mes.

CU: Consejo Universitario, máximo órgano de decisión de la UACM.

DIF: Desarrollo Integral de la Familia.

ENAH: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

ENE: Escuela Normal de Especialización.

ENOE: Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo realizada por el INEGI periódicamente.

FGR: Fiscalía General de la República.

IMSS: Instituto Mexicano del Seguro Social.

INEA: Instituto Nacional de Educación de los Adultos.

INEE: Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Es un organismo público encargado de producir, integrar y dar a conocer información estadística sobre la población y la economía.

IPEC: Instituto de Pedagogía Crítica, institución de Educación Superior privada sin fines de lucro, dedicada a formar investigadores y educadores de los diversos niveles educativos a partir de posicionamientos alternativos, inspirados en pedagogos como Paulo Freire.

ISSSTE: Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores al Servicio del Estado.

IVI: Instituto Valenciano de Infertilidad.

Morena: Movimiento de Regeneración Nacional., nombre del partido político actualmente en el poder en México.

ODI: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia, es una asociación civil constituida en 2003, dedicada a la defensa y promoción de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Investiga, litiga y documenta problemáticas como el ejercicio de múltiples formas de violencia en esta población.

OMEP: Organización Mundial de Educación Preescolar. Es una organización no gubernamental fundada en 1948, que trabaja en defensa de los derechos de la primera infancia Actualmente cuenta con presencia en más de 60 países.

PAN: Partido Acción Nacional. De orientación conservadora, rompió la hegemonía priísta y gobernó México del año 2000 a 2012, periodo conocido como el gobierno de la alternancia.

PES: Programa Escuela Segura. Formó parte de la estrategia nacional de seguridad del gobierno de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012).

PDECEN: Programa Democrático de Educación y Cultura para el estado de Michoacán. Es un programa de educación alternativa del magisterio democrático, resultado de los debates desarrollados en la XII Sesión del Curso Taller Estatal del Educador Popular, celebrado en julio del 2015.

PECI: Praxis Ecoprotectora, Comunitaria e Inmunitaria.

PRD: Partido de la Revolución Democrática.

Profedet: Procuraduría Federal de la Defensa del Trabajo.

SNI: Sistema Nacional de Investigadores.

SITUAM: Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana.

SutNotimex: Sindicato Único de Trabajadores de Notimex, agencia gubernamental de noticias.

UACM: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

UAEM: Universidad Autónoma de Estado de Morelos.

UBBJ: Universidades para el Bienestar Benito Juárez. Sistema de educación superior creado al inicio del sexenio de AMLO (2018-2024).

UDG: Universidad de Guadalajara.

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México.

UPN: Universidad Pedagógica Nacional.

Cuidar, enseñar, luchar. Conversaciones con la Magisteria Revoltosa se terminó de imprimir en *offset* en febrero de 2024 en Mujica Impresor, S.A. de C.V., Calle Camelia 4, Colonia El Manto, México, Ciudad de México.
Se tiraron 500 ejemplares en papel bond de 75 gramos.

