

La improvisación en la docencia: continuidad en una vida

Improvisation in pedagogy: Continuity in a life

Alma Elizabeth Vite Vargas

RESUMEN

Presento un reporte parcial de investigación que a mayor plazo tiene el propósito de recrear la historia de vida de una profesora hidalguense. En este escrito trabajo un hilo analítico para mostrar cómo entrar al servicio docente sin los estudios correspondientes, ha sido una constante en la vida de la profesora desde su padre hasta sus nietos. El escrito se divide en tres partes: la primera recupera la necesidad de la improvisación docente a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 en que se consideró a la educación primaria como pilar para la reconstrucción del país. En la segunda parte recupero antecedentes de la formación de profesores en el estado de Hidalgo, donde la improvisación docente se mantuvo durante largas décadas como posibilidad prioritaria para el establecimiento de escuelas primarias. En la tercera parte muestro la trayectoria docente de la profesora en cuestión y para ello recupero la forma en que su padre como profesor rural y el recuerdo de sus profesores, también rurales improvisados, perfilaron en ella una forma de encarar el ejercicio docente, idea que le permitió ingresar al magisterio en los años cincuenta del siglo pasado, sin problemas por no haber estudiado la carrera docente y aunque ya en servicio realizó estudios en el Instituto Federal de Capacitación para el Magisterio y posteriormente en la Universidad Pedagógica, no abandonó esa idea de la improvisación para que la docencia sea fuente de sustento para su familia. La historia de vida tiene como principal fuente de recuperación de información el testimonio oral de personas generalmente “no autorizadas” para que su discurso sea escuchado por pertenecer a estratos sociales comunes. La triangulación entre testimonio oral, revisión de archivos y revisión bibliográfica es la base para el trabajo analítico presente.

Palabras clave: Formación docente, historia de vida, práctica docente.

ABSTRACT

I am submitting a partial investigation report. In general terms, its purpose is to recreate the history of the life of a female teacher from Hidalgo. In this paper I work from the perspective of an analytical approach of research to show that the way to get into the services of teaching without the corresponding education has been common in the teacher's life, from her parents to her grandchildren. This paper is divided into three parts: the first one analyzes the need for pedagogical improvisation since the Secretaría de Educación Pública was created in 1921, moment in which the elementary school was considered as the key to reconstruct the country. In the second part I gather the teacher's educational background within the state of Hidalgo, where pedagogical improvisation was kept during long decades as a priority for the establishment of elementary schools. In the third part I show the pedagogical trajectory of the teacher previously mentioned. Accordingly, I analyze the way in which her father as a rural teacher and the remembrance of her teachers, also rural and improvised, gave her the pattern for the teaching exercise. That idea allowed her into pedagogy in the fifties during the last century, and she also avoided the conflicts of getting a pedagogical major and even though –while she was at service– she acquired her academic credentials at the Instituto Federal de Capacitación para el Magisterio and later at the Universidad Pedagógica, she did not leave that particular idea of improvisation in order to have teaching as a way of sustaining her family. The history of life has as main source the search for information from the oral testimonies of people that are generally “not authorized” to be heard, because they don't belong to certain social classes. Triangulation between oral testimony, archive research and bibliographical review is the base for this analytical work.

Keywords: Pedagogical professionalization, life history, teaching practice.

Alma Elizabeth Vite Vargas. Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo, Pachuca, Hidalgo, México. Es doctora en Educación en la línea “Teoría educativa y prácticas institucionales”, docente en licenciatura, maestría y doctorado. Miembro de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, Grupo Interinstitucional de Historia de la Educación en Hidalgo, Red Nacional de Investigación “Políticas y acontecimientos educativos estatales: características, procesos y posibilidades” y coordinadora del Núcleo Hidalgo. Correo electrónico: aevitevargas@yahoo.com.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-8865-795X>.

Introducción

Con la intención de reconstruir una “mirada histórica propia” (Aguirre, 2001) en la cual el tiempo cronológico y las etapas predefinidas por un corpus institucional no son lo importante sino entender qué ocurre con los procesos presentes y particularmente en la formación de los profesores, acudo a la historia de vida de Florecita, una profesora de origen rural cuya trayectoria está ligada a la improvisación como forma de entrada al magisterio.

Este escrito se deriva de una investigación que pretende dar cuenta de cómo se reconstruye una vida docente en los últimos años de la existencia personal. Aquí presento una visión parcial para reconocer cómo ha sido el proceso de improvisación en el magisterio, en la primera parte trabajo las ideas generales de dicho proceso, tomando como punto de partida el inicio del sistema educativo en el país; en la segunda parte planteo antecedentes de la formación docente en Hidalgo desde su nacimiento como entidad y en la tercera parte voy al caso concreto de Florecita y cómo asume la idea de la improvisación docente.

Los profesores “improvisados”

Los años posteriores a la Revolución mexicana, iniciada en 1910, estuvieron plagados de caos y de iniciativas para la reconstrucción social del país. Hambre y desolación campeaban en el territorio nacional, la preocupación central era la búsqueda de satisfactores primarios como comida, albergue y vestido, la educación y la escolarización difícilmente eran considerados por la población en general. Se imponía por tanto un trabajo de reconstrucción en todos los sentidos de la vida nacional.

Aunque la lucha armada se prolongó hasta 1920, hubo avances como la organización y desarrollo del Congreso constituyente que derivó en la promulgación de la Constitución de 1917 para normar la vida nacional. Otro importante logro fue que las ideas revolucionarias empezaran a calar entre distintos círculos y paulatinamente considerar a la educación como puntal en esa anhelada reconstrucción, idea por cierto nada novedosa en tanto ya en el siglo XIX “las facciones que luchaban por imponer su ideología vieron en la educación el camino más idóneo para lograr sus propósitos y esta se convirtió en la forma, el fondo y el trasfondo del surgimiento de la conciencia nacional” (Moreno, 2001, p. 232). Fue necesario, según Moreno, que el Estado quitara a la Iglesia el monopolio que había ejercido esta sobre la educación, así mismo se requería combatir el alto índice de analfabetismo y empezar a construir una conciencia cívica. Tal tarea no era para nada sencilla, tanto que habían pasado cerca de cien años y al término de la Revolución la tarea era la misma.

Las promesas de la Revolución en torno a la justicia social ni se cumplieron ni se avizoraba un contenido en el corto plazo. La condición de las escuelas sobre todo en comunidades rurales era pésima, se requería gran impulso y buena inversión en el rubro, cuestiones que en parte fueron atendidas con el arribo de José Vasconcelos a la Secretaría de Educación Pública creada en 1921.

En este escenario difícilmente se podía pensar en una “profesión docente” entendida como serie de instituciones, normatividades, planes de estudio, entre otros elementos. Por tanto se siguió con la práctica instalada muchos años antes de que quienes dieran clase a los chiquillos o a los adultos fueran personas de las mismas poblaciones que contaran con conocimientos por encima del promedio, básicamente saber leer, escribir y hacer cuentas, es decir, los profesores improvisados continuarían ejerciendo la labor docente.

La formación de profesores

En el rubro de instrucción pública y para el territorio hoy hidalguense, un antecedente data de 1834 cuando se expidió la Ley Orgánica de la Instrucción Pública cuyo artículo primero señalaba: “La enseñanza de las ciencias y las artes es libre en el Estado de México. Todo hombre tiene derecho para poner en él establecimientos de cualquiera clase, sin otra obligación que la que le imponga esta ley” (AHPJ, 1834). Las disposiciones al respecto fueron: el desarrollo de exámenes públicos, la gratuidad de la enseñanza en establecimientos abiertos por el Estado, o en su defecto la utilización de las cuotas para alimentar y vestir a los alumnos. En cuanto a contenidos de enseñanza, estos eran: lectura, escritura, aritmética común, catecismo político y religioso en escuelas de cada municipalidad que no fueran cabeceras de partido, y en estas a los contenidos anteriores se agregó el dibujo lineal y como método de enseñanza el sistema mutuo. Igual se normó la instrucción secundaria mediante un curso general con una duración de cinco años cuyos contenidos preparaban a quienes quisieran continuar cursos especiales que se marcaban con duración diferente (jurisprudencia cinco años, mineralogía cuatro, comercio uno, agricultura tres, medicina seis y farmacia dos años).

En cuanto a los profesores, la ley mandaba la creación de las “Juntas de Instrucción Pública”, municipales o de partido, integradas por ciudadanos mayores de edad y honrados que tenían la encomienda de vigilar que los preceptores cumplieran sus obligaciones, así como certificar a los alumnos. Por esos años en la capital del país hubo intentos por organizar y normalizar las actividades de los profesores, destacan: la Academia de Primera Enseñanza (1827), el Colegio Académico Mexicano de Educación Primaria (1835), la Escuela Normal (1823), así se daba posibilidad a los estados para la formación de sus preceptores, aunque pocos lo hicieron (Tanck, 1977). De escasa duración y corto alcance, estos son los

antecedentes para regular el ejercicio docente en esta entidad que por entonces pertenecía al Estado de México.

Como entidad federativa, Hidalgo nació en 1869 durante la República Restaurada (1867-1876) en que el gobierno juarista había vencido la pretensión del Imperio de Maximiliano de acabar con la república. En el ánimo del gobierno y en el popular se anhelaba alcanzar nuevas formas de vida, salir de la pobreza y recuperar la tranquilidad y la paz perdidas en las luchas internas y con otras naciones. Las guerras habían disminuido la ya empobrecida economía nacional y las diferencias entre grupos políticos no se zanjaban sin deterioro para la nación.

En este contexto, en el ámbito educativo, el Instituto Científico y Literario fue una de las primeras instituciones educativas que tuvo Hidalgo como estado. Importante fue su apertura y desarrollo, en sus aulas se formaron distinguidos profesionistas que fueron pilar para el desarrollo estatal en distintas ramas y por supuesto en lo concerniente a lo educativo.

El ramo de instrucción pública era preocupación del coronel Doria, primer gobernador hidalguense. Así lo expresaba: “Este ramo, es sin duda el más importante. Sin su desarrollo, todas las medidas de mejoramiento político y social, son estériles” (Montes, 2009, p. 100).

En su informe de mayo de 1869 señaló la existencia de 24 escuelas particulares, de las que solo ocho consignadas en el Distrito de Tulancingo atendían a 190 alumnos, el resto no contaba con el registro correspondiente, solo se sabe que había 401 escuelas públicas que albergaban a 16,131 alumnos. Destaca que el distrito de Huejutla, con el mayor número de escuelas (63) y alumnos (2,562), contaba con 678.28 pesos como fondo para su sostenimiento, mientras que Pachuca, con 45 escuelas y 2,486 alumnos registraba 19,230.68, situación de desigualdad atribuida por el mismo gobernador a que el cobro de impuestos municipales no estaba bien establecido, y por otra parte a las diferencias notables de salario entre un distrito y otro.

Cuenta don Teodomiro Manzano que, a poco de hacerse cargo del gobierno como interino, el coronel Doria¹ inició las diligencias necesarias para organizar la vida estatal en sus diferentes espacios. A la buena disposición del gobernante se sumaron iniciativas de grupos de hidalguenses entusiasmados ante la perspectiva de dar forma a la entidad. Fue el caso de la Sociedad Protectora de la Educación Secundaria que había iniciado sus actividades en 1861 bajo la coordinación de Miguel Varela, Marcelino Guerrero y Agustín Cárdenas. Esta sociedad invitó a otras personalidades de la ciudad con la idea de crear una escuela que permitiera habilitar con los conocimientos necesarios a jóvenes que deseaban ejercer una profesión. Tomaron como punto de referencia el Instituto de Toluca y a un mes de la erección de Hidalgo como estado se decidió la fundación del Instituto Científico y Literario y anexa a este la Escuela de Artes y Oficios.

¹ El presidente Juárez nombró gobernador provisional de Hidalgo al coronel Doria el 21 de enero de 1869, cargo que ocupó hasta el 28 de mayo del mismo año (Manzano, 1937).

A partir de entonces el Instituto tuvo entre sus actividades certificar profesores, no existía una carrera propiamente dicha como sí existía para quienes ejercerían de médicos, ingenieros o abogados. Para los aspirantes a la docencia lo único que había era un jurado integrado por tres profesores que se encargaba de examinar a quienes solicitaban al gobernador en turno la certificación para el ejercicio docente; se infiere que, de acuerdo a las posibilidades personales, cada uno se preparaba de manera particular para presentar el examen y si lo aprobaban se les extendía el correspondiente título. Si bien ya para entonces había un aval, la improvisación para la práctica de la docencia prevalecía.

El educador hidalguense Teodomiro Manzano, destacado promotor de varias iniciativas en el campo educativo, impulsó la apertura de una escuela Normal que coadyuvara en el fortalecimiento de los saberes de profesores que se reflejarían en las enseñanzas a los alumnos. Esta era una gestión que Manzano había sostenido durante varios años hasta que logró su propósito en 1913:

El General Agustín Sanginés, Gobernador Interino Constitucional del Estado de Hidalgo, a sus habitantes, sabed:

Que en cumplimiento de lo prevenido pro el artículo 5° del Decreto número 694, de 27 de Mayo de 1895, he tenido a bien expedir el siguiente DECRETO.

Artículo único,- Se establece en la Capital del Estado, con el nombre de “BENITO JUÁREZ”, la Escuela Normal para Profesoras y Profesores de Educación Primaria Elemental y Superior, a la que estarán anexas una Escuela Primaria Elemental y Superior para Mujeres, que serán las que hoy llevan los números 1 y 2, y una para Párvulos, de uno y otro sexo.

En el Reglamento que al efecto se expedirá, quedarán designadas las materias que en dicha Escuela Normal deban cursarse y el personal con que ha de funcionar [AHP], 1913].

Así inició el normalismo en Hidalgo, pero los profesores formados en esta institución de ninguna manera eran suficientes para atender la demanda existente en el territorio estatal. El área de influencia de la nueva escuela para profesores era la ciudad de Pachuca fundamentalmente, en el resto del territorio siguieron funcionando los profesores improvisados.

Desde Vasconcelos, la idea que se había instaurado era que la escuela debía convertirse en “casa del pueblo” y los profesores en líderes de las comunidades. Un programa importante para la formación docente en el ámbito nacional fue el de “Misiones Culturales”, grupo constituido por profesores especialistas que a su vez impartían a profesores rurales clases en distintos ámbitos, no solo en cuestiones pedagógicas; la idea era llevar a los pueblos conocimientos que pudieran mejorar las condiciones de vida. Este proyecto fue el primer intento de la política educativa para la formación de profesores a partir de la instalación del sistema educativo.

A pesar de los problemas sociales, el tema educativo fue crucial por esos años, se hizo descansar en él buena parte de la reconstrucción al pretender que vía la escuela se haría llegar el progreso y mejores formas de vida para la población. A partir

de la creación de la SEP se organizó el sistema educativo nacional que básicamente instrumentó la educación primaria con un propósito alfabetizador.

Los profesores que atendían en las improvisadas escuelas en el vasto territorio rural del país no tenían una formación docente; las primeras escuelas Normales se habían abierto entre 1910 y 1920 pero eran insuficientes para cubrir la demanda de profesores.

Por otra parte, como se ha señalado, no se consideraba necesario hacer una carrera al respecto, bastaba con saber leer y escribir para recibir el aval y convertirse en profesor, cosa que se podía resolver tomando clases nocturnas con quienes ya ejercían la profesión. Así se mantuvo la idea y sobre todo la práctica de sostener a los profesores “improvisados” en las aulas, quienes a pesar de sus carencias dieron un importante impulso a la alfabetización.

Las Misiones Culturales abordaron dos aspectos cruciales: cómo formar a los profesores rurales y cuáles serían los contenidos de la enseñanza (Tinajero, 1993), propósito monumental si se consideran las condiciones imperantes. No era fácil la tarea de los profesores, se esperaba que conocieran las condiciones de vida de los pueblos; para ello el programa de la misión contemplaba que alguien explorara previamente los problemas sociales acuciantes en cada lugar, con lo que tenían material de trabajo de primera mano para acercarse a los futuros enseñantes, ahí habría de gestarse la idea de liderazgo social que por muchos años fue tarea básica de los profesores, necesitaban conocer el idioma local y tener conocimientos pedagógicos básicos, además de conocer las principales actividades de la población para impulsar la cooperación y hábitos necesarios para lograr un cambio en beneficio de las comunidades rurales.

A pesar del impulso dado a la educación rural la tarea de “formar de los profesores” era prácticamente imposible, las misiones no conseguían llegar a todos los rincones del país ni a todos los que ejercían la docencia.

Los profesores de Florecita

Todo el trabajo en torno a la formación de docentes en el país y en el estado se desaparece o adquiere nuevas formas en el ejercicio directo, de acuerdo con las circunstancias tanto personales como culturales en que viven los profesores, como lo muestra el relato de Florecita al respecto. Ella inició sus estudios de educación primaria de su pueblo. Como antes se ha sostenido, las instituciones que daban formación a los docentes ya se habían instalado en el estado pero no era obligado asistir a ellas para habilitarse como profesor; por otra parte, quienes habían estudiado o presentado un examen ocupaban los mejores lugares, en escuelas de la capital o en cabeceras municipales, y en el resto de los poblados lo importante era que las escuelas estuvieran atendidas sin que importara la preparación de los profesores, quizá por ello se asumieron más como disciplinadores que como educadores.

Uno de los mentores más importantes para Florecita fue su padre, un profesor rural improvisado; si bien nunca le dio clase de manera formal, la práctica que su padre realizaba siempre fue un referente en su posterior vida profesional. Por la lejanía del lugar, el citado profesor no pudo incorporarse al lugar de concentración de la Misión Cultural más cercana, por tanto no incorporaba a sus haceres los aportes de esta institución y, como sus colegas, creía en el ejercicio de la disciplina corporal y en el compromiso con la población.

Sin duda, este relato permite advertir que en esos años (primera mitad del siglo pasado) la formación de profesores estaba muy lejos de las poblaciones rurales, todavía quienes aspiraban a ser profesores eran los que sabían un poco más que el resto de la población y contaban con relaciones que los avalaran. Aunque ya existía la Escuela Normal en la capital del estado, las condiciones de traslado y economía imperantes no permitían la estancia de aspirantes en dicha institución y desde la política y normatividad existentes no era preciso estar formado para ejercer, incluso en la ciudad de México donde existían más escuelas y mejores condiciones para la formación de profesores; Bazant (2013) señala que hacia 1915 el índice que profesores titulados que laboraban en la ciudad era apenas de 13%.

Por esos años el padre de Florecita ejercía la docencia. Ella relata: “Mi papá fue profesor... estudió, ¿eh?... pues antes les daban la plaza sin est... sin tener estudios, ya sea con la primaria o con la secundaria; no estudió, no, no, no, no tenía estudios”, tampoco buscó la profesionalización una vez que obtuvo la plaza, lo que sí hacía, según cuenta ella, era leer, pues esa actividad agradaba a la familia tanto que ella misma se aficionó a la lectura y a sus manos caían todos los libros que llegaban al pueblo; esta fue toda la formación adicional que tuvo su padre para ser docente.

Lo mismo ocurrió con los profesores que le dieron clase durante su formación en la escuela primaria, el recuerdo es de reconocimiento:

...y teníamos, pues los maestros que, que tal vez no habían estudiado pero eran dedicados, no les digo que mi maestro fue su papá de H. V., y lo recuerdo con mucho cariño, trabajaba bien, era trabajador, y yo, pues era cumplida como cualquier niña; no, no me acuerdo que hubiera en el grupo, en ninguno de los grupos, sobresalientes, no se estilaba eso, pero yo creo que los maestros sí se daban cuenta de qué niño tenía talento o no, eso sí, y terminé mi primaria y no había secundaria allá [Ramírez, 2019].

La dedicación a la tarea docente era más importante que la misma formación, los profesores rurales desde luego eran trabajadores, el trabajo que se había desarrollado en las Misiones Culturales no solo había permeado en los que estuvieron presentes sino se extendió hacia quienes se incorporaron después y un trabajo sostenido con el ejemplo se multiplicó de tal forma que varias décadas después aún se percibía el espíritu de los misioneros en el trabajo docente. Los profesores que Florecita recuerda son producto de esa formación indirecta pero también son

producto de lo que en su memoria se ha forjado como imagen de profesores a quienes emularía durante toda su vida, no solo laboral sino personal. Complementa esa imagen con la idea de que no había niños sobresalientes para reconocer el trato igualitario para los niños que, en concordancia, eran cumplidos y responsables, si había diferencias ella las borra en aras de una idea un tanto romántica atada, por una parte, a que “todo tiempo pasado fue mejor”, en alusión a una actualidad escolar en la cual lo que menos existe es el control sobre los niños, y por otra parte a la imagen de un profesor encarnado por su padre y por ella misma como docentes trabajadores, responsables y comprometidos con la comunidad.

Claro, para la época y el lugar seguramente campeaba la disciplina estricta, los profesores que creían firmemente que “la letra con sangre entra”; en su recuerdo eso se borra pero se asoma:

...de todos solo había el de sexto, pero ese no me tocó a mí, que les pegaba y pegaba a los niños, pero todos los que me tocaron eran buenos; su hermano del profesor Felipe fue también mi maestro, el profesor de cuarto, ese sí no sabíamos las capitales nos sacaba al sol a estudiar las capitales para que nos supiéramos las capitales y los distritos que tenía, todos sabíamos distritos, municipios, capitales, y la ortografía, jum, eso sí, por cada falta de ortografía reglazo, en cuarto año, y los recuerdo con mucho cariño, era su papel, su obligación, no, nada de que a derechos humanos como ahora, exactamente, ahora les están quitando los derechos humanos a los niños, lo veo con mis nietos, no se sientan a leer ni un rato [Ramírez, 2019].

Desde luego había castigos, el sol abrasador de la Huasteca y el reglazo no son cosa menor para niños de entre seis y doce años en el contexto del aula, cuando la memorización y la forma eran lo fundamental, recitar los contenidos sin errores ni faltas de ortografía. Ha pasado mucho tiempo desde que ella vivió la escuela primaria y en su remembranza justifica el actuar docente porque considera que justo por ser tan responsables con sus obligaciones lograron forjar sujetos exitosos, a diferencia de lo que ahora ocurre, que por permitir la falta de disciplina, los niños, con el solapamiento de los padres, no adquieran los conocimientos y las actitudes indispensables para lo escolar y en general para la vida. Esta forma de pensar fue interiorizada por Florecita desde sus primeros años, por sus propias vivencias escolares o por la observación de lo que su papá hacía; esta experiencia en lo cotidiano, señala Santoni (en Aguirre, 2001), se convierte así en el primer maestro cuyas enseñanzas son imborrables, en tanto “la vida educa”.

Esta enseñanza le sirvió para cuando adulta hacer una elección de carrera en el mismo sentido, no había necesidad de contar con una formación que avalara la profesión, trató de cumplir con una especie de mandato paterno:

...me crié entre maestros, pero ya no... como ya no... ya, ya tenía yo mis hijos, este, no, ya no me dejaron entrar a la Normal y me fui a la universidad a estudiar trabajo social y me fui a trabajar a Petróleos, pero mi papá, como sabía que yo quería ser maestra, me dijo: “Hija, ya me voy a jubilar, tú siempre has querido ser maestra, no vas a ganar como en Petróleos”, porque

ganaba lo de tres tantos que de maestra, “no vas a ganar como en Petróleos, pero mira, vas a tener dos veces vacaciones al año [risas], y largas, tres días, este es, de los tres días, tres veces, tres días que tenemos... de esos que tenemos que se llaman permisos especiales, los tres días... económicos, préstamo para casa, para coche y préstamos para cuando estés muy necesitada, y sábados y domingos; piénsalo y me avisas... y me avisas”, me dijo, y yo lo pensé y le dije: “Sí, papá”, porque mis hijos... yo trabajaba en P. R. y cada ocho días venía a ver a mis hijos que los había dejado con mi mamá. y decidí ser maestra y nunca me he arrepentido [Ramírez, 2018].

Ese mandato estaba asociado a que ella ya tenía hijos y en la profesión en que se desempeñaba no tenía las mismas posibilidades de atender a sus hijos, como sí lo ofrecía la docencia; la docencia como profesión de medio tiempo era atractiva para muchas mujeres que así podían ganar dinero sin descuidar su hogar. En su caso la elección estuvo colocada en esa posibilidad, tener tiempo aunque menor salario; no obstante la contradicción aparece cuando relata que la escuela primaria en que fue asignada, por cierto muy lejos de donde vivía, la llevaba a invertir horas en el desplazamiento diario, además de ello daba clases en su casa a niños que necesitan ser regularizados en alguna materia y también hacía labores de costura para otras personas; todo ello indica que en realidad el tiempo lo destinaba a mejorar sus ingresos, por tanto el mandato paterno de estar cerca de sus hijos se cumplía a medias porque a ella le interesaba contar con los recursos para solventar los gastos de manutención. En ese escenario la docencia era un modo de ganarse la vida, no importaba tener la formación necesaria por lo menos para ingresar.

Ella siempre consideró que debía estudiar y tiempo después de su ingreso al magisterio realizó estudios en el Instituto Federal de Capacitación al Magisterio, después cursó una licenciatura en educación básica en la UPN, con ello, además de legitimar su ejercicio docente, parecía cerrar el ciclo de la improvisación docente en su familia, pero más tarde, cuando su hijo mayor estaba en la preparatoria, este decidió casarse porque la novia esperaba un hijo suyo y cuando apenas tenían 17 años se casaron, él continuó sus estudios y ella, por mediación de Florecita, ingresó a la docencia por la vía de escuelas particulares, hasta llegar con el paso de los años a tener una empresa propia, un preescolar y una primaria particulares. Como empresa familiar y con el mantenimiento de relaciones con las personas adecuadas, en la actualidad se posibilita la entrada a un espacio laboral para las esposas de sus nietos que tampoco tienen una formación docente.

Reflexiones finales

Se aprecia en esta historia de vida una continuidad en la formación para la docencia, la elección de la carrera docente que en principio alude al gusto por la profesión pero que vela en parte otro motivo más fuerte que es la búsqueda de una mejor posición económica y asociado a ella las supuestas comodidades que una profesión de medio tiempo provee a las mujeres.

La improvisación como práctica para incorporar profesores al servicio docente, como vemos, ha sido algo común durante muchos años, primero porque las condiciones del país así lo requerían y posteriormente porque en las familias se construyeron relaciones duraderas que facilitaban la entrada a la profesión sin mayores requisitos, y por otro lado las demandas familiares que destacaban la importancia de laborar en el medio educativo por los beneficios que este aporta a las mujeres: jornada de medio tiempo y sueldo seguro. Una vez construida la vía de acceso con buenos resultados, como lo ha sido para esta familia, solo se necesita cubrir algunas formalidades como la contratación de profesores con estudios para ocupar los puestos directivos y con ello aseguran la continuidad tanto de la escuela que han legitimado como de la improvisación docente que así asegura el empleo para los familiares más cercanos que lo necesiten. La reforma impulsada en el sexenio anterior fortaleció esta lógica al señalar que cualquier profesionista puede ser profesor, invalidando así buena parte del camino andado en la formación de docentes; aún cuando este señalamiento desaparezca del ámbito normativo, lo cierto es que dio impulso a esa idea de la improvisación en detrimento de los saberes propios de la profesión.

Referencias

- Aguirre, M. E. (2001). *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. México: FCE/CESU-UNAM.
- AHPJ [Archivo Histórico del Poder Judicial] (1834). Ley Orgánica de Instrucción Pública del 20 de enero de 1834. Pachuca, Hidalgo.
- AHPJ (1913). Periódico Oficial. Gobierno del Estado de Hidalgo 1913. Sección Poder Ejecutivo. 20 de julio de 1913. Pachuca, Hidalgo.
- Bazant, M. (2013). *Laura Méndez de Cuenca*. Zinacantepec: Estado de México/El Colegio Mexiquense.
- Manzano, T. (1937). *Monografía. Instituto Científico y Literario del Estado de Hidalgo*. Pachuca: ICL.
- Montes, S. (2009). *Licenciado y coronel Juan Crisóstomo Doria González. Vida y obra del primer gobernador del Estado de Hidalgo*. Pachuca: Poder Judicial, Gobierno del Estado de Hidalgo.
- Moreno, M. (2001). Del catecismo religioso al catecismo civil. La educación como derecho del hombre. En M. E. Aguirre, *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. México: UNAM/FCE.
- Tanck, D. (1977). *La educación ilustrada 1786-1836*. México: El Colegio de México.
- Ramírez Castillo, F. (2018, 21 nov.). Entrevista personal. Pachuca, México.
- Ramírez Castillo, F. (2019, 22 mar.). Entrevista personal. Pachuca, México.
- Tinajero, J. (1993). *Misiones culturales mexicanas. 70 años de historia*. Recuperado de: <https://www.crefal.org/rieda/images/rieda-1993-2/historia1.pdf>.

Cómo citar este artículo:

Vite Vargas, A. E. (2021). La improvisación en la docencia: continuidad en una vida. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 2(2), 35-44. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i2.330>.



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.